



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Susana Maria Azevedo Ferreira

RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

“O (des) fascínio da poesia”

Mestrado em Ensino do 1º e 2º ciclos do Ensino Básico

Trabalho efectuado sob a orientação de:
Professora Ana Júlia Marques

Julho de 2012

Agradecimentos

Esta página é destinada a agradecer a todos aqueles que de algum modo contribuíram para a realização e a existência de todo o trabalho que aqui se apresenta.

À minha professora orientadora, Ana Júlia Marques, pelo apoio incondicional que fundamenta grande parte deste trabalho. Agradeço as ideias, as críticas construtivas, as correções e os conselhos sobre o que seria melhor e, sobretudo, o tempo disponibilizado e que permitiu todo o acompanhamento deste projeto.

Ao meu par de estágio, mais que isso, à minha amiga Simone, pelo seu companheirismo em todo este percurso escolar e pela sua cooperação e apoio na realização das tarefas implementadas.

Aos professores cooperantes e aos professores supervisores, que me alertaram e cooperaram em todo o percurso da prática pedagógica e que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho.

À minha família, aos felizmente presentes e aos infelizmente ausentes, mas da mesma forma tão importantes. Não posso deixar de salientar a minha mãe, o meu irmão e o meu pai, que foram e são o meu grande alicerce desde sempre, e que têm uma importância absoluta não só neste percurso profissional, mas em toda a minha vida. A todos os outros também fundamentais, a minha cunhada, a minha sobrinha, a minha prima Andreia, os meus tios, entre todos os outros. Agradeço todo o apoio, força e suporte que me deram sempre, inclusive para concluir esta etapa da minha vida.

À minha melhor amiga, Marta, pela amizade incondicional e incentivo desde sempre, principalmente nos momentos de maior fragilidade e desânimo.

Por último, mas não menos importante, ao Henrique, companheiro de todas as viagens e momentos. Poucas são as palavras para definir a importância e especialidade que ele representa e tem na minha vida, e um simples obrigado é muito pouco para agradecer o imenso apoio que sempre me deu. Mesmo assim, um agradecimento incondicional e do tamanho do mundo por tudo, pelo que fez e faz por mim todos os dias, que foi e é fundamental em qualquer fase da minha vida, inclusive neste longo e importante percurso; nunca me deixou desistir. Agradeço também à sua família, principalmente à Raquel e ao Desidério, pelo imenso carinho e preocupação.

Resumo

O presente trabalho de investigação integra um estudo intitulado “*O (des) fascínio da poesia*”, e que foi realizado numa turma do sexto ano de escolaridade, constituída por catorze discentes e teve como principal objetivo investigar as preferências literárias deste grupo de alunos, ou seja, averiguar se as suas preferências recaem no género literário da narrativa ou no género literário da poesia. Assim, definiram-se como principais objetivos: i) compreender as principais razões que levam os discentes a escolher determinado género literário; ii) tentar contornar os motivos que os levam a não gostar desse tipo de texto; iii) desenvolver atividades que motivem para esse género literário.

Para o fluir deste estudo foram aplicadas tarefas no próprio contexto educativo, que incidiram na prática de atividades relacionadas com o género literário pelo qual os discentes revelaram desinteresse e, até desagrado, a poesia. Deste modo, as tarefas propostas foram ao encontro dos objetivos traçados e contribuíram para o esclarecimento pormenorizado das razões que determinavam a sua escolha. Posto isto, é possível aferir que o texto poético é retratado com uma menor importância, quando em comparação com outros géneros literários, principalmente se comparado com a narrativa, e que esse aspeto influencia as escolhas dos alunos. Para além desta situação, verifica-se que os aprendentes não sentem motivação nem entusiasmo, quando em contacto com o discurso poético, apresentando dificuldades na leitura e interpretação deste tipo de texto e, também, desconhecimento face às diversas circunstâncias que este preconiza, enquanto vertente mais lúdica de aprendizagem.

Todo o trabalho desenvolvido conseguiu, então, desconstruir desinteresses e ideias pré-concebidas dos alunos face ao texto poético, demonstrando-lhes o seu lado mais dinâmico e, também, a diversidade de circunstâncias nas quais está presente. Apesar de não se poderem comprovar concretamente os resultados, dado que o tempo de atuação foi curto, foi possível perceber as razões que determinam as escolhas dos alunos, bem como as influências que recaem sobre as suas escolhas. Assim, este estudo aponta ainda para o que deve eventualmente ser mudado, para que os discentes atinjam uma aprendizagem mais enriquecedora e abrangente.

Palavras-chave: narrativa; poesia; aprendizagem; desinteresse; motivação.

Abstract

This current research study integrates a study called “The (un) fascination of poetry”, and it was carried out by a class in the sixth grade, constituted by fourteen students and had as a main goal to research on the literary preferences of this group of students, that is, to look into whether their preferences lean more to the literary gender of narrative or the literary gender of poetry. Thus, two main goals were defined: i) to understand the main reasons that drive students to choose a certain literary gender; ii) to try to get round the motives that make them not liking that type of text; iii) to develop activities that motivate them to that literary gender.

In order for this study to flow, tasks were applied in the educational context itself, which focused on the practice of activities related to the literary gender for which the students showed disinterest and displeasure even, poetry. Thus, the proposed tasks met the planned goals and contributed to the detailed clarification of the reasons that determined their choices. It is, then, possible to assess that the poetic text is portrayed with a lower importance, while comparing it to other literary genders, especially when compared to the narrative, and that this aspect has an influence on the students. Besides this situation, it turns out that the learners feel no motivation or enthusiasm as they get in touch with the poetic speech and, also, lack of knowledge, considering the diverse circumstances that it praises, as a more recreational side of learning.

All the work developed consequently managed to deconstruct the students’ disinterests and preconceived ideas as far as the poetic text is concerned, showing them a more dynamic side to it and, also, the diversity of circumstances in which it is present. Even though it is not possible to concretely prove the results, given the short period of action, it was possible to perceive the reasons that determine the choices of the students, as well as the way that the influence weighs on their choices. Thus, this study also points out what must be changed eventually, in order for the students to reach a more enriching and comprehensive learning.

Key words: narrative; poetry; learning; disinterest; motivation.

Índice Geral

• Capítulo I.....	1
▪ Enquadramento da Prática de Ensino Supervisionada II.....	2
○ Caraterização do Contexto Educativo.....	2
○ Caraterização da turma.....	4
• Capítulo II.....	6
▪ Seleção criteriosa e reflexiva das planificações.....	7
• Capítulo III.....	12
▪ Introdução.....	13
▪ Revisão da Literatura.....	17
▪ Metodologia.....	30
▪ Apresentação e interpretação da intervenção.....	38
▪ Conclusão.....	81
• Capítulo IV.....	87
▪ Reflexão Global sobre a Prática de Ensino Supervisionada.....	88
• Referências bibliográficas.....	94
• Anexos.....	96

Índice de Gráficos

• Gráfico nº 1: questão 1.....	38
• Gráfico nº 2: questão 2.....	38
• Gráfico nº 3: questão 3.....	39
• Gráfico nº 4: questão 4.....	39
• Gráfico nº 5: questão 5.....	40
• Gráfico nº 6: questão 6.....	40
• Gráfico nº 7: questão 7.....	41
• Gráfico nº8: resposta a todas as questões.....	54
• Gráfico nº9: compreensão das questões.....	54

• Gráfico nº10: dificuldades nas respostas.....	55
• Gráfico nº11: número de estrofes.....	57
• Gráfico nº12: número de quadras.....	60

Índice de figuras

• Figura 1. poema do aluno A.....	42
• Figura 2. poema do aluno B.....	42
• Figura 3. poema do aluno C.....	43
• Figura 4. poema da turma.....	47
• Figura 5. poema do aluno D.....	58
• Figura 6. poema do aluno E.....	58
• Figura 7. poema do aluno F.....	59
• Figura 8. poema do aluno G.....	59
• Figura 9. poema do aluno H.....	60
• Figura 10. poema do aluno I.....	61
• Figura 11. poema do aluno J.....	62
• Figura 12. poema do aluno K.....	62
• Figura 13. poema do aluno L.....	62
• Figura 14. poema do aluno M.....	63
• Figura 15. poema do aluno N.....	63
• Figura 16. poema do aluno O.....	64
• Figura 17. poema do aluno P.....	64
• Figura 18. caligrama do aluno Q.....	78
• Figura 19. caligrama do aluno R.....	78
• Figura 20. caligrama do aluno S.....	78
• Figura 21. caligrama do aluno T.....	78
• Figura 22. caligrama do aluno U.....	79
• Figura 23. caligrama do aluno V.....	79

Capítulo I

Enquadramento da Prática de Ensino Supervisionada

❖ Caracterização do Contexto Educativo

A Prática de Ensino Supervisionada II resume-se ao estágio enquanto futuros docentes do segundo ciclo do ensino básico, o qual teve início a 13 de fevereiro de 2012 e finalizou-se a 18 de maio de 2012. A prática pedagógica desenvolveu-se através de três semanas de observação e de doze semanas de regências. Estas doze semanas foram divididas em três blocos distintos, em que cada um deles correspondeu a um período de três semanas de regência para cada uma das disciplinas: Língua Portuguesa, Matemática, História e Geografia de Portugal e Ciências da Natureza.

A instituição na qual se desenvolveu a Prática de Ensino Supervisionada localiza-se numa freguesia da sede do Agrupamento de Escolas, situado a 10 Km do concelho da cidade de Viana do Castelo. O meio em que se insere é predominantemente rural e piscatório, possuindo também alguns afloramentos industriais. No que respeita ao plano socioeconómico, este é constituído por habitantes de classe média/baixa, salientando-se o facto de ser uma zona de significativa emigração. A população discente deste agrupamento é organizada, maioritariamente, por alunos provenientes da mesma freguesia.

A instituição associou-se a outras escolas do primeiro ciclo para constituir um agrupamento vertical, englobando assim o Jardim de Infância e as escolas do primeiro ciclo da zona envolvente. Deste modo, a escola recebe cento e três alunos do primeiro ciclo; oito turmas do segundo ciclo e nove turmas do terceiro ciclo, as quais frequentam o edifício sede do agrupamento; possui um total de cento e cinquenta e quatro alunos do segundo ciclo (quatro turmas de quinto ano e quatro turmas de sexto ano); o terceiro ciclo funciona com quatro turmas de sétimo ano, três de oitavo ano e duas de nono ano, num total de cento e setenta e dois alunos. No que diz respeito ao corpo docente e não docente, a escola compõe-se por setenta e oito docentes e vinte e oito não docentes.

O objetivo principal da instituição é responder às finalidades do ensino básico, apresentando uma estrutura curricular que decorre num quadro comum de objetivos gerais e que se desenvolvem numa sequência progressiva pelos três diferentes ciclos, de modo a que cada um aprofunde e complete o ciclo anterior, sempre numa perspetiva de unidade global. Neste sentido, a escola apresenta um projeto - *“Líderes Inovadores”* - que

tem como objetivo fazer uma estatística de todos os resultados das turmas da escola (globalidade das notas, assiduidade, faltas de trabalho de casa...) e revelar qual ou quais as turmas que mais se destacam quer positiva, quer negativamente. Este projeto tem como objetivo incentivar os discentes a melhorar os seus resultados, levando-os a adquirir um maior sentido de responsabilidade e de ambição por um futuro melhor.

Relativamente às instalações que esta oferece ao público escolar, evidencia-se um edifício central, um pavilhão desportivo e um campo de jogos com balneários de apoio, para além de um recreio amplo com espaços verdes e bancos para utilização de toda a comunidade escolar. No edifício central existem treze salas de aula normais, dois seminários, três salas de trabalho, duas das quais funcionam como salas de aula para o primeiro ciclo, oito salas específicas, destacando-se um laboratório de Ciências da Natureza, um de Ciências Naturais, um de Ciências Físico-Químicas, uma sala de Educação Tecnológica, uma sala de Educação Musical, uma sala de grandes grupos/multimédia, uma sala de atendimento aos encarregados de educação, vinte arrumos/arrecadações, quartos de banho normais e para deficientes, elevador e ainda diversas zonas específicas: a receção, serviços administrativos, reprografia, papelaria, sala de convívio de professores com bufete, sala de convívio dos alunos com bufete, cozinha, refeitório, biblioteca e duas salas de informática. Para apoio às atividades letivas, a escola sede possui diversos meios audiovisuais: computadores portáteis, retroprojetores, televisores, vídeos, gravadores áudio, leitores de C.D., projetores de diapositivos e mapas. No âmbito do Plano Tecnológico a escola sede tem vindo a ser dotada de projetores multimédia nas salas de aula, quadros interativos e novos computadores. Cada laboratório encontra-se equipado com material indispensável às práticas pedagógicas cujo inventário se atualiza anualmente. Para além de todos estes recursos, a escola fornece ainda banda larga e rede wireless em todo o edifício, para além de colocar à disponibilidade das outras escolas do agrupamento equipamentos como câmara de filmar e máquina fotográfica digital.

A Biblioteca integra a Rede Nacional de Bibliotecas, pelo que têm vindo a ser seguidas as diretivas nacionais e, além dos livros disponíveis das várias áreas, tem ao seu dispor uma secção de material multimédia pedagógico em formato de CD.

Como atividades extracurriculares na escola sede, os alunos dispõem de clubes sendo que alguns já são de continuidade, como o Ateliê de Artes, o Clube de Xadrez, o Clube de Música e o Clube de Expressão Dramática. A instituição conta também com atividades de Desporto Escolar, projeto ao qual a escola adere todos os anos e que assume como fundamental para o desenvolvimento dos jovens.

Todas as escolas do agrupamento possuem também diversos recursos didáticos como computador, televisor, vídeo, aparelhagem de som, prevendo-se que em breve, todas as salas de aula incluam quadros interativos. A organização do agrupamento rege-se pelos seus documentos base fundamentais como o Projeto Educativo, o Regulamento Interno, o Plano Anual/Plurianual de Atividades e o Projeto Curricular. Constitui ainda serviços especializados de apoio que englobam duas estruturas, o Núcleo de Apoios Educativos (NAE) e o Serviço de Psicologia e Orientação (SPO). Os Serviços Especializados de Apoio Educativo funcionam articuladamente e destinam-se a promover a existência de condições que assegurem a plena integração dos alunos.

Num panorama marcado pela crescente mediatização do sistema educativo, a escola visa a crescente visibilidade junto da sua comunidade educativa, considerando de extrema importância o trabalho de cada um no interior do espaço aula, o trabalho de cada um no espaço escola e, igualmente, a divulgação para o exterior dos projetos que ocorrem no espaço escolar.

❖ **Caraterização da Turma**

Relativamente à turma na qual foram desenvolvidas as regências, esta inclui-se no sexto ano de escolaridade e é constituída por um grupo de catorze alunos. Deste grupo fazem parte seis raparigas e oito rapazes, cujas idades variam entre os dez e os doze anos de idade. Um dos elementos masculinos conta já com uma retenção no segundo ano de escolaridade e dois dos elementos femininos apresentam Necessidades Educativas Especiais (NEE). Estas alunas cumprem um Plano Educativo Individual, revelando pouca capacidade de atenção e memorização. Uma delas demonstra pouco interesse pela realização das tarefas, ao passo que a outra se mostra muito empenhada e esforçada. Os restantes alunos, de um modo geral, apresentam características muito semelhantes, tais

como serem bastante conversadores e distraídos, apresentando, por vezes, alguns comportamentos conflituosos e grandes dificuldades de atenção/concentração. Além destes aspetos, os discentes demonstram falta de empenho na realização de tarefas, falta de interesse, de organização e de responsabilidade, não efetuando, na maioria das vezes, os trabalhos de casa. Todavia, é de realçar o grupo de alunos pela sua participação ativa, uma vez que evidenciam vontade em partilhar as suas opiniões e conhecimentos, sobre determinado assunto que seja abordado em sala de aula.

No que concerne ao aproveitamento escolar, a turma apresenta resultados razoáveis, destacando-se no nível bom apenas quatro alunos. Alguns aprendentes revelam grandes capacidades de aprendizagem, contudo, nem sempre as aproveitam e demonstram, devido ao seu comportamento, desinteresse pelos assuntos escolares. No projeto *“Líderes Inovadores”*, já mencionado anteriormente, a turma encontra-se em último lugar, devido à globalidade dos seus resultados, falta de estudo e comportamento inadequado.

No que diz respeito às suas condições socioeconómicas, o grupo apresenta um nível de vida médio/baixo, sendo que doze dos catorze alunos possuem escalão, oito com escalão A e quatro com escalão B. Contudo, a totalidade possui computador em casa, apesar de nem todos os discentes terem acesso à internet.

Em suma, esta turma revela resultados médios/baixos e bastantes dificuldades de aprendizagem. Demonstra, com frequência, comportamentos inadequados, incluindo falta de atenção e concentração na sala de aula. Para além destes aspetos, apresenta falta de hábitos de estudo, de empenho e dedicação na execução de atividades, não realizando, grande parte das vezes, as tarefas que lhes são pedidas. É um grupo de alunos que necessita de grande apoio e persistência por parte dos docentes, tendo estes que reforçar quer as aprendizagens, quer as chamadas de atenção, para que o grupo adquira hábitos de estudo e, desta forma, melhores resultados.

Capítulo II

Seleção criteriosa e reflexiva das planificações

❖ **Área Curricular:** Matemática

❖ **Conteúdo:** Volumes

As primeiras três semanas de regências, desta nova etapa da prática pedagógica, incidiram na leção da disciplina de Matemática. Sendo esta disciplina onde o à-vontade é menor, e onde surgem mais dificuldades, foi notório o nervosismo no primeiro contacto com a turma. Para além do receio face ao início das regências nesta unidade curricular, houve também um certo desconforto pelo conteúdo a lecionar. Contudo, os objetivos das regências foram bem alcançados e permitiram, sobretudo, iniciar uma boa ligação com a turma. Neste sentido, a planificação escolhida para a disciplina de Matemática é a planificação da primeira aula regida (Anexo 1 – Planificação de Matemática). Nesta aula, o conteúdo foi introduzido através de um vídeo, como motivação, e foi promovido, sempre que possível, o diálogo com o intuito de proporcionar uma participação ativa e de recolher as conceções dos alunos sobre o tema. Foram abordados os conceitos iniciais do conteúdo e efetuaram-se exercícios já do conhecimento dos discentes (reduções), essenciais para o desenvolvimento de atividades que iriam surgir posteriormente. Assim, esta escolha deve-se essencialmente ao nervosismo de ter sido a primeira, pelo receio de não conseguir transmitir os conhecimentos necessários aos alunos e pela satisfação sentida no final da aula. Apesar de todas as hesitações iniciais, foi compensador o sentimento final, uma vez que estas foram sendo ultrapassadas com o decorrer da aula, muito devido ao feedback positivo dos discentes. As respostas dos alunos foram construtivas e fundamentais para o bom desenvolvimento da aula, tendo contribuído para um melhor aperfeiçoamento da transmissão dos conteúdos. Face a estes acontecimentos, tal como mencionado anteriormente, foi bastante o agrado final, pois para além da satisfação do dever cumprido, foi possível apreciar e criar o gosto pelo conteúdo abordado, surgindo, também, o à vontade para a leção das aulas seguintes. Deste modo, considera-se esta experiência positiva, uma vez que se conseguiu compreender que as primeiras práticas pedagógicas podem tornar-se vantajosas para o decorrer de intervenções futuras.

❖ **Área Curricular:** Língua Portuguesa

❖ **Conteúdo:** “*Ulisses*”, de Maria Alberta Menéres

O segundo bloco de intervenções pedagógicas decorreu na disciplina de Língua Portuguesa, que se destaca como a eleita para lecionar. Para além de ser notório um maior à-vontade quanto à abordagem dos conteúdos sentiu-se, também, um receio no início das implementações da disciplina, o qual se fez sentir devido ao conteúdo que seria abordado ao longo das regências, e pelo qual se sentia um certo desagrado. Isto deve-se ao facto de nunca ter sentido entusiasmo, nem compreensão face aos conteúdos da obra, quando esta foi implementada. Contudo, quer com o decorrer da preparação das aulas, quer com o começo da sua leção, foi possível contrariar a sensação inicial e criar gosto e interesse pela obra. É de salientar que, também os alunos contribuíram para tal, uma vez que demonstraram uma participação positiva ao longo da sua abordagem. Desta forma, a planificação eleita para a presente unidade curricular é a planificação da terceira aula de Língua Portuguesa (Anexo 2 – Planificação de Língua Portuguesa). Esta aula propiciou a implementação de uma diversidade de conteúdos, para além de permitir compreender que, através de uma obra, é possível recriar diferentes situações para a abordagem de novos conteúdos (carta). Posto isto, partiu-se dos conteúdos que estavam a ser abordados na obra para introduzir a escrita de uma carta. Para tal, e como motivação, recorreu-se a um videoclip (*A carta* – Rio Grande), a partir do qual se seguiram todos os passos de escrita de uma carta, tendo como fundamental contribuição a participação dos alunos. O restante decorrer da aula foi dedicado à continuação da leitura e interpretação da narrativa em estudo. Neste sentido, considera-se que esta prática pedagógica foi bastante positiva, uma vez que os discentes cooperaram ao longo de toda a aula, mostrando uma boa participação e interesse pelo que lhes estava a ser apresentado. Para além deste aspeto, salienta-se, igualmente, o facto de constituir uma experiência relevante, na qual foi possível criar uma interação entre as aprendizagens, através de um fio condutor entre os próprios conteúdos. Assim, esta aula permitiu não só obter satisfação pelo facto de ter ido ao encontro do planeado, mas também porque permitiu considerar os recursos utilizados favoráveis para práticas futuras.

❖ **Área Curricular:** Ciências da Natureza

❖ **Conteúdo:** Micróbios

O último bloco de regências incidiu na leção das disciplinas de História e Geografia de Portugal e de Ciências da Natureza. Relativamente à disciplina de Ciências da Natureza pode afirmar-se que, neste caso, não houve receio inicial quanto ao conteúdo que iria ser lecionado, considerando a sua exploração bastante interessante e favorável. Desta forma, as regências desenvolveram-se de modo bastante satisfatório, tendo, mais uma vez, a participação e o interesse por parte dos alunos. Este é um aspeto bastante benéfico, pois para além de contribuir para o bom desenvolvimento das aulas, contribui, ainda, para a pesquisa de novos recursos que podem ser eventualmente utilizados. Deste modo, a planificação escolhida é a da quinta aula lecionada (Anexo 3 – Planificação de Ciências), na qual foi implementada uma atividade prática, que teve como principal objetivo mostrar aos discentes como podem surgir os micróbios nos alimentos. Assim, esta atividade foi iniciada na semana anterior, uma vez que o conteúdo a averiguar na experiência necessitava de uma semana de espera para que surtisse o efeito pretendido. Visto este tipo de atividades serem mais prolongadas que o previsto, não houve tempo para cumprir com o estava planeado para o segundo bloco da aula. Como já é sabido, as atividades práticas nas aulas de Ciências são uma mais-valia, uma vez que os aprendentes, por norma, gostam muito deste tipo de implementações e reagem com grande empolgação à descoberta de novos fenómenos. Com isto, pode proporcionar-se uma aprendizagem significativa e simultaneamente lúdica, propiciando aos alunos a perceção de como decorre uma atividade prática, bem como do que a pode conduzir a determinado resultado, tendo como fundamental contributo a sua participação. Assim, considera-se uma ótima experiência, uma vez que permitiu obter os resultados esperados e contribuiu para a motivação e satisfação dos discentes. É de realçar que esta é, também, uma aula que pode ser aplicada em intervenções futuras, podendo colmatar eventuais erros que possam ter surgido e conseguir um resultado ainda mais satisfatório e compensador.

❖ **Área curricular:** História e Geografia de Portugal

❖ **Conteúdo:** Portugal nos dias de hoje - Sociedade e geografia humana

No que diz respeito às regências da disciplina de História e Geografia de Portugal, neste caso, não houve igualmente receio inicial quanto ao conteúdo a lecionar. É de salientar que o facto de se manter uma ligação mais próxima com a turma contribuiu para um maior à-vontade na sala de aula. O conteúdo programático incidiu na parte da Geografia e permitiu sentir grande satisfação na leção, uma vez que são retratados temas da atualidade, familiares aos alunos, e que permitem uma diversidade de recursos na sua implementação. Neste sentido, a planificação eleita para a presente disciplina é a da terceira aula (Anexo 4 – Planificação de História), que teve um importante momento de motivação, pois foram mostradas imagens do quotidiano dos alunos (imagens da sua freguesia, que relacionavam o meio rural, e da cidade de Viana do Castelo, que relacionavam o meio urbano) e que possibilitaram a ligação com a matéria que seria lecionada posteriormente. Posto isto, a aula desenvolveu-se através de diversos momentos de diálogo e, ainda, de registos sobre as principais características que distinguiam o meio rural do meio urbano. Assim, foi possível obter um feedback bastante positivo por parte do grupo, tendo sido despertada a sua atenção, através de uma motivação que era familiar e cativo no desenvolvimento das aprendizagens seguintes. Deste modo, esta experiência foi bastante gratificante, pois não só os objetivos pretendidos foram alcançados, como se conseguiu compreender que através de uma boa motivação se pode construir o sucesso de uma aula. Esta prática pedagógica promoveu, igualmente, adquirir boas estratégias que podem ser utilizadas enquanto futuros recursos, quer para este conteúdo, quer para a leção de conteúdos diferentes.

Relativamente à área onde se desenvolveu o trabalho de investigação, este insere-se na disciplina de Língua Portuguesa. A principal razão que fomenta a sua escolha deve-se essencialmente ao à-vontade e ao distinto gosto que se mantém sobre a presente unidade curricular, sendo esta considerada, desde sempre, como uma das disciplinas de eleição. O gosto que se mantém pela mesma foi adquirido desde cedo, uma vez que temas como a leitura diversificada (sobretudo sobre o género literário da poesia) e a escrita criativa sempre despertaram enorme interesse. Deste modo, e uma vez que numa

fase inicial foi dada a oportunidade de optar pela área na qual se pretendia desenvolver o estudo, esta incidiu desde logo na Língua Portuguesa. Visto este ser um trabalho de carácter bastante extenso e intenso, que exige não só grande esforço e empenho, mas também dedicação e afeição, quer pela área em causa, quer pelo tema a retratar, considera-se extremamente pertinente que o investigador mantenha a predisposição e a concordância pelo trabalho que originará todo o resultado final da sua investigação. Neste sentido, pode afirmar-se que, neste caso em concreto, todos estes conceitos estão presentes, uma vez que houve de facto a possibilidade de realizar o estudo na área pretendida, possibilitando, assim, maior interesse na sua elaboração e concretização.

Em suma, registre-se que este trabalho foi realizado na disciplina pretendida desde o início e que esse fator foi, sem dúvida, uma mais-valia, uma vez que contribuiu para a satisfação e para o prazer da sua realização. É de salientar ainda que, no que diz respeito ao tema retratado, também este surgiu logo como ideia inicial (desenvolver algo relacionado com a poesia) e que, felizmente pôde ser levado avante. Assim, pode concluir-se que houve uma perfeita harmonia e conciliação entre a disciplina onde foi realizado o estudo e o tema que foi abordado, uma vez que ambas as preferências tiveram a felicidade de ser bem sucedidas e de seguir em frente com o trabalho de investigação.

Capítulo III

Introdução

O presente trabalho destina-se à apresentação da dissertação inserida no curso de Mestrado em Ensino do 1º e 2º ciclos do Ensino Básico, elaborada na área de Língua Portuguesa.

Esta investigação foi efetuada com base num estudo numa turma do 6º ano de escolaridade, constituída por catorze alunos. Na instituição da qual a turma faz parte, existe um projeto intitulado de *“Líderes Inovadores”* que tem como objetivo fazer uma estatística de todos os resultados das turmas da escola (globalidade das notas, assiduidade, faltas de trabalho de casa...) e revelar qual ou quais as turmas que mais se destacam quer positiva, quer negativamente. Neste sentido, a presente turma encontra-se no último lugar.

A dissertação tem como título *“O (des) fascínio da poesia”* sendo este escolhido de acordo com as finalidades e objetivos que este estudo representa e também por ter um soberbo gosto por este género literário, considerando-o assim uma arte da literatura portuguesa. Contudo, e uma vez que nem todos o veem como tal, surgiu a ideia de aplicar um aspeto contraditório ao título, que vincula o desinteresse que a sociedade, em geral, mantém pelo texto poético.

A principal finalidade deste trabalho assenta em investigar, nesse grupo de alunos, as suas preferências literárias, ou seja, se estes têm preferência pelo género literário da narrativa ou se pelo género literário da poesia. Deste modo, e partindo desta finalidade, esta investigação tem como principais objetivos compreender as principais razões que levam os discentes a escolher determinado género literário, e também tentar contornar essas razões que os levam a não gostar desse tipo de texto, de forma a incentivá-los para o seu interesse e abrir-lhes novos horizontes com uma perspetiva diferente sobre o mesmo. Assim, tendo em conta a faixa etária dos alunos, e partindo da ideia de que a narrativa é aquela que geralmente mais se identifica como a leitura de eleição de crianças e adolescentes, partiu-se do pressuposto que a preferência literária dos alunos coincidiria com a narrativa e que as estratégias e tarefas a trabalhar com o grupo teriam que incidir no género da poesia.

A narrativa é um dos tipos de leitura mais produtiva e é também aquela que geralmente mais se aproxima da literatura infanto-juvenil. Considera-se que o homem vive rodeado de narrativas, de tal modo que a sua vida é uma “composição” de narrativas, que por vezes servem de inspiração a outras (Bastos, 1999:119-120). Assim, a narrativa literária possui uma capacidade de dar a conhecer algo que é objetivamente distinto do sujeito que relata, tendo em conta que a ação de uma narrativa se centra não no narrador, mas em lugares, personagens, acontecimentos, em inúmeras coisas que constituem uma verdadeira história, que é capaz de prender o leitor do início ao fim da sua leitura. As narrativas oferecem às crianças uma gama multifacetada de temas, para além de possibilitar uma progressão linguística e semântica adequada ao desenvolvimento da sua linguagem. Assim sendo, é mais usual que as crianças possuam uma elevada preferência por narrativas, uma vez que também é reconhecido que grande parte do trabalho escolar ao nível do texto em estudo se exerce sobre a narrativa. Tal ocorrência não se verifica na abordagem à poesia, pois apesar de serem vários os motivos que emergem para esta situação, há um que se revela fundamental entre tal acontecimento, que é o facto de um grande número dos que hoje são professores, muito raramente terem sido despertados para a poesia. Deste modo, pode dizer-se que dificilmente se ama o que se desconhece e que para transmitir uma emoção é preciso senti-la, circunstância esta que coincide não só nos professores, mas também nos próprios alunos. Tendo em conta a quantidade reduzida de poesia no contexto escolar, é fundamental que se repensem algumas atitudes. A poesia em particular deve constituir-se para crianças e adolescentes, numa experiência multidisciplinar e enriquecedora, pronta a despertar a curiosidade do saber mais, ao estabelecer múltiplas relações com o sujeito e o mundo que o rodeia. Assim, é necessário que os docentes tenham um maior contacto com este género literário, para adquirirem um conhecimento mais profundo sobre as suas características específicas, podendo assim manter um maior à vontade na transmissão do discurso poético aos seus alunos. Desta forma, os próprios discentes poderão criar um gosto mais vasto pela poesia, encarando-a e incluindo-a nas suas preferências literárias.

Relativamente à investigação em estudo, e para poder recolher dados mais concretos que comprovassem os factos, começou-se por aplicar um inquérito por questionário à turma, para que se pudessem compreender pormenorizadamente os motivos que levam os aprendentes a gostar e a interessar-se por determinado género literário e vice versa. Face às respostas obtidas, foi possível perceber que a ideia pré-concebida foi ao encontro das circunstâncias reais e que, de facto, a preferência dos alunos incidia no género literário da narrativa. Analisadas as concepções dos discentes, e visto que o tempo estipulado para a execução de atividades durante a prática pedagógica não seria suficiente, foram planificadas atividades extra. Estas tarefas a implementar com os alunos, pensadas a partir da recolha de dados para o presente trabalho, tiveram em conta os resultados extraídos do questionário, sobretudo no que respeita às razões e às dificuldades com que os inquiridos se deparavam na abordagem à poesia. Assim, as estratégias adotadas incidiram no estudo de poesia com rima, de modo a aferir as capacidades e as dificuldades dos alunos na elaboração deste tipo de poemas; a leitura, análise e interpretação de poemas, de modo a compreender as dificuldades sentidas pelos alunos, ou seja, o que os leva a não compreenderem o sentido ou a mensagem de determinado poema; dar a conhecer aos aprendentes o outro lado da poesia, isto é, mostrar-lhes o lado mais lúdico deste género literário, para que pudessem perceber a diversidade de realidades em que a poesia pode estar presente. Pretendia-se, ainda, despertar-lhes o interesse pela poesia. A implementação destas tarefas incidia numa vertente mais prática, tendo sido dada oportunidade de realizarem algumas atividades, nomeadamente a redação de poemas, exercícios de interpretação de textos poéticos e elaboração de caligramas. Durante a prática letiva, incidia-se também numa vertente mais teórica, que consistiu na implementação de aulas para a recolha de dados, as quais incluíram sobretudo momentos de diálogo e discussão em grande grupo sobre os diversos aspetos que caracterizam este género literário. Pretendeu-se assim captar, da melhor forma, a atenção dos alunos para o tema, promovendo a liberdade de expressão e a opinião dos discentes, de modo a recolher o maior número possível concretas.

Este trabalho de investigação apresenta uma introdução que descreve os objetivos do estudo, e as principais vertentes que constituem a pesquisa. Segue-se o

enquadramento teórico, que abrange as principais fontes e elementos literários que fundamentam os objetivos em causa, bem como as atividades propostas para a recolha de dados e tratamento do problema, sendo posteriormente descrita a metodologia adotada e utilizada durante toda a atividade investigativa. De seguida apresenta-se a interpretação da intervenção, onde são descritas pormenorizadamente todas as tarefas que foram implementadas na turma. Finalmente a conclusão, que revela todas as relações a que as tarefas recolhidas permitiram chegar. Para terminar, fez-se referência às limitações encontradas ao longo da execução das atividades, e ainda o levantamento de outras possibilidades que poderiam futuramente ser implementadas.

Revisão da literatura

A literatura para crianças e jovens, ou literatura infanto-juvenil, define-se como um fenómeno comunicativo e específico que enquadra diversas particularidades, bem como uma contextualização num momento e espaços precisos. Para além de toda a perplexidade de situações que se possam englobar, é fundamental ter em consideração que escrever para crianças não é o mesmo que escrever para adultos e que, desta forma, há aspetos que se consideram determinantes e indispensáveis à sua elaboração. Assim, pode dizer-se que a literatura infanto-juvenil constitui duas vertentes fundamentais enquanto recetora de um pequeno leitor. Uma dessas vertentes relaciona-se com o facto de explicitamente se apontar para a existência de um destinatário delineado por traços próprios à fase de desenvolvimento em que se encontra. Deste modo, esta circunstância conduz a que haja uma necessidade de conhecimentos linguísticos, intelectuais e afetivos, ou seja a uma pluralidade de situações que se adequem a cada um dos estádios que se podem considerar no desenvolvimento do indivíduo. A outra vertente da literatura infantil remete para a sua qualidade literária, isto é, a qualidade da escrita de uma obra infantil requer componentes essenciais que devem fazer a criança identificar-se com aquilo que lê, levando-a a sentir prazer e satisfação na sua leitura. Tal como diz a escritora Henriette Bichonier (1991:268):

O termo literatura para crianças recobre duas realidades contraditórias: o mundo da literatura e o das crianças. Por literatura, entende-se geralmente escrita livre inspirada, uma estratégia pessoal de autor, não tendo a preocupação de agradar a ninguém em particular. Quando escrevemos para crianças, a estratégia é forçosamente muito diferente, uma vez que nos dirigimos a um público preciso, relativamente conhecido e cujo limite de idade costuma situar-se por volta dos 12 anos. Acrescentar «para crianças» à palavra literatura acaba, de certa maneira, por evocar um outro género literário, uma outra forma de escrita, adaptada a um público. (Bastos, 1999:23)

Tendo em conta todos os valores que a literatura para crianças deve incutir, podem distinguir-se três diferentes modos literários de a produzir: narrativo, lírico e dramático. No que diz respeito ao modo dramático, esta forma literária não tem uma divulgação semelhante à de outras formas da literatura tradicional, sobretudo no campo

das leituras para crianças. Neste caso em concreto, destacar-se-á apenas o modo narrativo do modo lírico, uma vez que foram aqueles que presentearam todo o trabalho de investigação.

A narrativa é um dos tipos de leitura mais produtiva e é também aquela que geralmente mais se identifica com a literatura infanto-juvenil, até porque quando se nomeia este conceito, vêm quase sempre associadas a ele as histórias para crianças. Dentro deste modo, pode encontrar-se o conto como sendo o género mais característico da narrativa para os mais novos, uma vez que lhes pode proporcionar uma verdadeira história de aventura e mistério, levando-os a viver a sua ação do início ao fim da leitura. Sendo este uma narrativa pouco extensa, categorias como a ação, a personagem e o tempo têm um tratamento específico e distinto das narrativas de maiores dimensões. Deste modo, é no conto que se depara uma ação mais concentrada e mais linear, em que a personagem surge com pouca complexidade, mas de forma dinâmica ao longo de toda a história. Relativamente à moderna narrativa, pode dizer-se que esta oferece ao seu potencial leitor uma gama multifacetada de temas, para além de possibilitar uma progressão linguística e semântica adequada ao desenvolvimento da linguagem da criança. Para além de lhes proporcionar uma leitura projetiva, conseguida sobretudo através do recurso a personagens próximas do universo da criança e do jovem, proporciona-lhes também a interiorização do eu e a inserção social. Na interiorização do eu, a criança apresenta a evolução da afetividade, dos processos emocionais, do descobrimento progressivo do sentimento moral e das interrelações da vontade e da inteligência, complementando-se assim o seu pensamento-imaginação. Comparativamente ao processo de inserção social, as crianças e jovens aprendem a estabelecer as relações com o meio, nomeadamente a integração familiar, ou a integração com o grupo de pares. Neste seguimento, a narrativa enquadra uma significativa riqueza e uma diversidade de propostas, que vão desde a realidade à fantasia, das histórias de animais às narrativas de aventura e mistério.

Considera-se que o homem vive rodeado de narrativas, de tal modo que a sua vida é uma “composição” de narrativas, que por vezes servem de inspiração a outras, (Bastos, 1999:119-120) tal como testemunha Maria Alberta Menéres:

Primeiro tens de fazer com que as histórias entrem em ti. Quer dizer: tens de fazer com que a tua vida se encha de pequeninos ou grandes acontecimentos que apeteça contar. Que valha a pena contar. E então, de repente, de um instantinho para o outro, quando tu menos imaginares, vais ver que já estás a rebolar por uma história nova abaixo, como por uma ribanceira, muito contente! (Menéres, 1987:26)

Sendo a narrativa o género literário que a criança mais depressa aprende a dominar e que mais interesse lhe desperta, é também reconhecido que grande parte do trabalho escolar, ao nível do estudo do texto, se exerce sobre a narrativa. Este é sem dúvida um género multifacetado e que permite diversos percursos pedagógicos ao longo do ciclo de aprendizagem da criança, entre os quais, reflexão sobre a personagem de ficção e sobre o modo como esta se desenvolve ao longo de toda a história; reflexão sobre os níveis de língua, através de uma comparação entre as passagens narrativas e os diálogos; reflexão sobre a noção de «ponto de vista», dado que por vezes o mesmo facto pode ser encarado de formas diferentes e por diferentes intervenientes (o narrador, os heróis, outras personagens). Para além destas vertentes pedagógicas, a narrativa é também bastante utilizada para promover os momentos de escrita na sala de aula, bem como para praticar os diversos conteúdos gramaticais que a esta se aliam, nomeadamente as regras de pontuação, tipos e formas de frase, tempos e formas verbais, a sintaxe e morfologia de palavras, entre outros. Deste modo, se a narrativa, e em particular o conto, ocupam um lugar de destaque nas escolhas de leitura de crianças e jovens, tal situação não é totalmente alheia ao facto de também se verificar essa situação em contexto sala de aula, uma vez que são os próprios docentes a recorrer frequentemente a este tipo de leitura e de escrita como reforço das atividades na disciplina de Língua Portuguesa.

Comparativamente ao género literário da poesia, tal não se verifica quando esta se apresenta no âmbito escolar. Esta apresenta-se como uma das formas de expressão que, de uma maneira mais produtiva e criativa, proporcionaria à criança a ocasião de brincar com a linguagem, com as palavras que lhe pertencem e que pouco a pouco esta tem a capacidade de dominar. Desta forma, seria natural que, à partida, a criança estabelecesse fortes laços com a dimensão poética da linguagem, tornando-se também

uma das suas preferências literárias. Contudo, tal facto não acontece devido a diversos motivos, salientando-se entre eles um que se revela fundamental, que é o facto de grande número dos que hoje são professores não serem apreciadores de poesia, e de raramente terem sido despertados para tal. Este é um facto indiscutível, pois dificilmente se ama o que se desconhece, e para transmitir uma emoção é necessário senti-la (Bastos, 1999:157). Ambos os fatores podem afetar-se tanto a professores, como a alunos e, tal como proferiu Carlos Oliveira (1995:206), *“a poesia de cada um se faz também com a poesia dos outros”*.

Relativamente à presença da poesia nos diferentes programas escolares, pode afirmar-se que estes remetem de forma explícita para o contacto com o texto poético, avançando até, em alguns casos, com algumas propostas para a sua abordagem. No que diz respeito às orientações curriculares para o 2º ciclo de escolaridade, o texto poético institui-se como tema de estudo a vários níveis, como o ouvir/falar, com atividades a incidir essencialmente em textos do património literário oral; do ler, quer no domínio da leitura recreativa, quer da leitura orientada; e do escrever, com um conjunto de propostas que privilegiam uma relação lúdica com a linguagem. Também nos manuais escolares se pode encontrar a poesia, apesar de nem sempre a qualidade e a adequação serem as mais indicadas. Neste caso em particular, surgem com alguma frequência textos de recorte duvidoso com recurso à poesia apenas para a transmissão de valores e ideias, de forma estereotipada e numa linguagem realmente não-poética (Bastos, 1999:178). Tal como defende Teresa Guedes (1990:15), tais factos retratam uma espécie de “infeção contagiosa”, que grassa nas escolas atuais, consistindo assim em ignorar esse “parente pobre”, levando ao avanço sobre a unidade da poesia ou ignorando-a por falta de tempo, pois esta, na maior parte das seletas, vem apenas no fim do livro.

Assim, tendo em conta que existem poetas com uma produção de qualidade para crianças, ou que a elas se adequa, é de realçar que será a presença destes textos que poderá propiciar o necessário “encontro salutar” com a poesia. Verifica-se que a poesia se destaca como objeto de fruição estética que, nas suas potencialidades formativas de um ponto de vista literário e cultural, se encontra ausente. Assim, Matilde Rosa Araújo alerta para a seguinte faceta da nossa realidade:

Dantes, geralmente, o que era dado à criança era a prosa versificando-a, aí foi sempre o grande engano do educador em face da poesia e da criança. Daí todo o peso fabular, daí toda a poesia da utilidade, daí todo o desconhecimento da poesia, do prazer, da própria sensualidade da palavra ou do texto em si. (Araújo, 1988:91)

Posto isto, é necessário que algumas atitudes sejam reconsideradas, e que o mito que envolve grande parte da poesia seja desmistificado, uma vez que um dos fatores que também influencia a atitude de crianças e jovens face ao género poético, é que estes mantêm a ideia estereotipada de que a poesia é um género enfadonho que retrata sempre os mesmos temas, com melancolia e tristeza. Recorde-se, a este respeito, as palavras da autora Maria Alberta Menéres:

Foi então que de repente caí das nuvens. E lembrando tanta coisa que se lê, porque ainda anda publicada por aí, compreendi que não eram só eles a pensar assim. Não. A poesia não é tristeza. A poesia não nasce da mentira, embora nem só a verdade a sustente. A verdade dos textos, é certo que nem sempre corresponde à verdade dos factos, mas o impulso que leva à criação é que não pode começar por ser falseado, por ser uma mentira. Escrever será então criar uma outra verdade, a partir de uma verdade interior própria de quem escreve. A poesia na idade da alegria é a alegria mesma. Na idade da descoberta é a descoberta. A poesia não precisa de comover. Precisa de mover, de mover todas as energias possíveis. (Menéres, 1973:31)

A poesia, em particular, pode e deve constituir-se para crianças e adolescentes, como uma experiência multidisciplinar e enriquecedora, pronta a despertar a curiosidade do saber mais, ao estabelecer múltiplas relações com o sujeito e o mundo que o rodeia. Para que tal seja colocado em prática, é necessário que, por parte dos professores, haja um conhecimento de certas características específicas deste discurso literário para que, desta forma, o docente sinta à vontade em relação às propostas e diferentes atividades que poderá eventualmente apresentar aos seus alunos. Neste sentido, esse conhecimento possibilitará ao docente o reconhecimento de que a poesia não é nenhuma linguagem de “iniciados” a que só alguns têm acesso, mas sim que a ela se chega através de uma forma racional. Os próprios poetas clarificam que o poema resulta

da inspiração mas que, mais para além disso, resulta de um persistente trabalho, de um labor poético sobre a língua, destacando assim que o resultado da poesia só é permitido através da prática e do constante trabalho sobre ela. Concluindo, toda a poesia, inclusive a poesia escrita para crianças, não é uma arte menor como muitos consideram:

Nunca será demais insistir no facto de que a poesia (para crianças ou adultos) exige muito mais do que rimas e ritmos. O poema deve nascer de um olhar inaugural. Deve descobrir nas coisas já vistas ou sabidas, um aspeto ou tonalidade novos. Poesia é arte; é beleza descoberta em algo; é um sentido especial que o mundo adquire de repente; é uma forma peculiar de atenção que, com simplicidade e verdade, vai até a raiz das coisas para revelá-las de uma nova maneira. (Coelho, 1984:183-184)

Como anteriormente se referiu, para conhecer a poesia e aplicá-la em contexto escolar é necessário conhecer as características que fazem parte do discurso poético, de modo a que seja possível avaliar as potencialidades que permitirão a sua abordagem. Considera-se que a especificidade do discurso poético pode incidir em três aspetos que sintetizam o modo pelo qual a poesia fundamenta uma grande importância para a aprendizagem da criança, sendo eles a poesia como linguagem motivada, que aborda a ambiguidade e pluralidade do discurso poético; a poesia como linguagem redundante, em que retrata a intensificação emocional e a repetição poética; e ainda a poesia como linguagem de estranheza, que representa a transformação do real. Estes são, assim, aspetos que se revelam indispensáveis na particularidade da didática do texto poético, para todos os níveis de ensino, e a partir dos quais diferentes estratégias poderão ser desenvolvidas.

Destacando a poesia como um importante género literário, que exercita uma abertura e uma pluralidade de leituras, fundamentadas na polivalência do valor da palavra, importa realçar de que forma esta se pode e deve desenvolver enquanto conteúdo motivador e didático na realidade do contexto escolar. É sabido que no poema as palavras criam relações estranhas e insólitas que são transformadas em relações de natureza semântica, até porque a poesia “é uma espécie de café”, onde nos encontramos numa mesinha com as palavras (Guedes, 1990:48). Entende-se que, é de salientar que a poesia para crianças assume um peso bastante significativo no que concerne à dimensão

fónico-rítmica, fazendo com que por vezes recaia sobre esse aspeto o essencial do poema. Sendo esta uma característica que surge frequentemente aliada às múltiplas relações poéticas que a linguagem poética estabelece com o mundo exterior, é fundamental salientar que aspetos como a função lúdica da poesia, o jogo com as palavras e a sua musicalidade, o trabalhar o som e o ritmo, e os múltiplos caminhos do significado, constituem alguns pontos de referência que qualquer educador deve incutir na aprendizagem aos seus alunos. Segundo Juan Cervera (1991:82), a poesia para crianças distingue-se em três grupos distintos, sendo eles a poesia lírica, narrativa e lúdica. A poesia lírica caracteriza-se principalmente por trabalhar a expressão de sentimentos e juízos do sujeito poético perante situações e objetos. A poesia narrativa incide sobretudo nos factos e na ação, conduzindo assim a um maior dinamismo e objetividade. Relativamente à poesia lúdica, considera que esta se situa num campo particularmente fértil para os mais novos, caracterizando-se por um reforço do poder da comunicação sonora, o que resulta numa menor atenção ao significado das palavras e uma maior incidência no efeito do jogo das sonoridades construídas pelo próprio poema.

De um modo geral, os poemas escritos para crianças retratam sobretudo temas como o olhar poético sobre o real (a cidade, a natureza, o homem adulto e a criança), a presença animal, a expressão de sentimentos (amizade, alegria, nostalgia, tristeza, sensação de perda...), o ludismo (atividades lúdicas e o potencial lúdico da linguagem) e também as questões sociais. Sem menorizar o lado mais ponderado e prudente da poesia, salientando que também este é importante no que comporta a situações de carácter afetivo e social, há que realçar que nesta faixa etária das crianças e jovens a vertente mais lúdica da poesia acarreta um papel muito mais significativo na sua aprendizagem. Deste modo, evidencia-se que esse ludismo da poesia deve ser trabalhado enquanto aprendizagem significativa do aluno, uma vez que se centra na potencialidade lúdica da língua, em que o elemento sonoro assume o papel de realce face ao seu significado, e também no lado mais cómico de um poema, que assenta na criação de situações inusitadas. Neste contexto, este tipo de poemas, mais do que outros, poderão proporcionar interessantes exercícios de leitura, entendidos como uma forma de «saborear» os sons da língua, tais como os trava-línguas tradicionais, as rimas, as

lengalengas, as adivinhas, que podem contemplar uma espécie de jogo sonoro, ritmo ou entoação, quando em contacto com poemas deste género. Neste sentido, pode dizer-se que uma das formas de tornar a produção poética não só mais conhecida, mas também mais “amada”, é essa ligação que se pode estabelecer com a poesia-canto, uma vez que se considera pertinente que a iniciação ao texto poético vá ao encontro de atividades que estabeleçam esta relação mais lúdica e mais ambígua, como o canto e a música que se relacionam com muitas das rimas infantis. Assim, as rimas infantis e outros poemas que partilham algumas destas características, devem apelar aos sentidos e às emoções através da sua sonoridade e do seu ritmo, podendo deste modo surgir uma diversidade de propostas, tais como textos curtos ao lado de textos mais extensos, comparações entre o fácil e o difícil, autores e temas diversificados, tentando-se assim um alargamento de experiências. Posto isto, estas diferentes formas de poesia permitirão criar um clima em que o jogo, o prazer e a poesia surgem como elementos motivadores da aprendizagem, da descoberta, da imaginação e do poder criativo, devendo evitar-se trabalhar a poesia de um modo exaustivo e minucioso no que diz respeito à compreensão de significados, bem como ao sentido mais inibidor da fruição da linguagem poética, capaz de agir como elemento modificador da realidade.

Com frequência, a ação educativa, em matéria linguística, é excessivamente racionalizadora, e, por conseguinte, a linguagem da criança perde a sua espontaneidade e a sua imaginação é domesticada até ao seu anquilosamento. A poesia, em contacto com a criança, desde pequena, há de proporcionar-lhe a contrapartida, com a sua potenciação da palavra mágica, geradora de fantasias. (Juan Cervera, 1991:88)

Assim, pode afirmar-se que uma estratégia que pode facilitar o trabalho em sala de aula consiste na organização de um ficheiro de poemas, que poderá estar agrupado em temas relevantes para a sua utilização, onde se podem também juntar os poemas de que se mais gosta. Este pode tornar-se assim, um material possível de ser utilizado em diversas circunstâncias que podem ser enriquecidas, consoante o trabalho proporcionado à turma.

Relativamente ao conceito da criança criadora de poesia, como qualquer outra pessoa, esta pode e deve criar poesia, pois tal como defendia Ruy Belo, *“a poesia é uma coisa que também se aprende”* (Guedes, 1990:44). Quer o surgimento espontâneo de expressões de carácter poético, quer a criação de construções inesperadas, geralmente em contexto escolar, e que nos surpreendem, devem ser entendidas como resultado da tendência natural da criança para a personificação do mundo, de acordo com as suas fases de desenvolvimento psicológico, retratando-se uma utilização não consciente e não reflexiva dos recursos metafóricos da linguagem, de acordo com as características da idade infantil, situação esta distinta da verdadeira criação poética do adulto. Contudo, tal facto não deve invalidar que a escola procure e deva incentivar o aluno à produção poética, quer pela via da imitação, quer pela via de uma escrita mais marcadamente criativa. Assim, é sobretudo fundamental que essa relação com a poesia situe a criança a um nível da descoberta da linguagem própria e do prazer que pode retirar das múltiplas brincadeiras que consegue realizar com a língua. O escritor francês Jean-Hughes Malineau reflete sobre uma experiência empreendida a uma sensibilização do discurso da poesia na sala de aula:

Mais dos que as leis e a sua história, é a própria prática da poesia que me parece necessário desenvolver na aula. A prática da poesia é precisamente o que permite à criança, e isto ao longo da iniciação à expressão poética, compreender melhor, ler melhor, e dizer melhor a poesia dos autores que vai encontrando paralelamente. Não há melhor maneira de aprendermos a ler do que tentando escrever. Além disso, estes jogos não deverão ser considerados como a própria poesia; mas o jogo porque é necessário à criança e porque as suas regras são móveis e se devem inventar com ela, pode ser proposto como uma das vias privilegiadas que conduzem à criação. (GFEN, 1980:176-177)

Neste seguimento, estratégias e atividades variadas poderão ser implementadas com o objetivo de estimular a sensibilidade da criança e do adolescente e criar um clima propício à poesia, sendo assim o fator frequência no contacto com a poesia fundamental. Pode ser utilizado um conjunto de atividades de animação do texto poético, onde podem e devem surgir os jogos poéticos que não devem ser encarados como um mero passatempo, mas sim corresponder a uma posição pedagógica de fundo face à poesia.

Desta forma, o carácter transgressivo do texto poético é que este joga com as regras do código, em que nesse jogo, como em todos, há uma negociação que, no caso da poesia, é entre a veneração e a transgressão à linguagem. Por conseguinte, profere-se que a poesia não é um desvio em relação à linguagem corrente, mas a própria linguagem corrente, que cada vez mais representa um desvio pela sua reducionalidade. Neste sentido, a abordagem ao discurso poético deve incluir atividades que promovam a criatividade e a abertura do imaginário da criança, consciencializando-a da importância do jogo no universo da poesia, (tendo o cuidado de este não se tornar redutor mas sim impulsionador), encarando assim o processo criativo como um meio e como um fim. Ou seja, existem diversas formas de se trabalhar o jogo no contexto poético, nomeadamente, os jogos de sons e linguagem, que retratam a exploração ao nível do significante, em que se explora sobretudo a entoação do poema, promovendo-se a descoberta da interação entre os mecanismos de fascinação, exercidos pelo ritmo musical e pelo ritmo semântico. Alguns exemplos deste tipo de jogo são os trava-línguas e as lengalengas que exercitam particularmente a fonética, a repetição e a consonância das palavras. Outro tipo de jogos poéticos são os jogos de letras e palavras, que podem originar poemas diversos com as diferentes letras do alfabeto como, por exemplo, a criação de um poema em que cada verso se inicie sempre com a mesma letra ou até com a mesma palavra; criação de poemas em que a última palavra do verso anterior será a primeira palavra do verso seguinte, poemas que relacionem por exemplo, os dias da semana com as profissões (ex: “Segunda-feira sou bombeiro,/ À terça lavrador,/ Quarta-feira sou pasteleiro,/ E à quinta sou doutor./ Sexta-feira sou porteiro, /E no sábado pastor, /Domingo descanso o dia inteiro, /E vou ver o meu amor!”); desmontar um poema, ou seja, o aluno pode inverter a ordem de um poema pré-definido e construí-lo com a sua própria ordem; criar um poema em torno de diferentes adjetivos, entre muitas outras coisas. Também os jogos visuais revelam um carácter lúdico e diversificado enquanto diferentes formas de produzir um poema, como é o caso dos caligramas e outros poemas visuais, que remetem para novos elementos produtores de sentido, como a posição gráfica de um poema visual ou para a representação significativa de um caligrama, que pode incutir no aluno um maior desenvolvimento da sua criatividade e imaginação, levando-o a obter como resultado

final um sentimento de satisfação e prazer pela tarefa realizada. Uma das atividades que se revela igualmente bastante interessante, enquanto processo motivador e criador da poesia, são os jogos do concreto e observação. Este jogo poético baseia-se em levar o aluno a construir um poema sobre determinado objeto (um objeto de que goste muito, como livros, carros...) que aprecie ou que colecione, conduzindo-o à imaginação do que estará por trás desse mesmo objeto. Este tipo de atividades pode inclusive ser utilizado também para a construção de adivinhas, inventadas pelos próprios alunos em jeito de poema, sendo esta uma atividade que se pode proporcionar em grande grupo. Neste consenso, este tipo de atividades podem levar a criança ou o jovem ao entusiasmo da observação que interage em simultâneo com a sua própria língua enquanto veículo de informação. É de salientar que também as atividades coletivas no âmbito da poesia, podem e devem ser estimuladas na sala de aula, de forma a propiciar a partilha e cooperação de ideias entre os próprios alunos, proporcionando-lhes a entreajuda na construção de versos com diferentes perspetivas. Outros dos aspetos que também se enquadram neste lado mais lúdico da poesia, são as ilustrações e dramatizações de poemas. No que diz respeito às ilustrações, os alunos têm a oportunidade de expressar, através do desenho, aquilo que entenderam sobre determinado poema, podendo assim ser avaliada a sua interpretação face ao mesmo (sendo possível fazer uma comparação com as ilustrações de outros alunos), para além de ser mais uma vez visível a sua imaginação. O discente pode ainda ilustrar um poema elaborado por si, dando a conhecer aos outros o que imaginou e retratou sobre esse mesmo poema. No que concerne às dramatizações, também estas podem conduzir a um momento de grande satisfação para os discentes, ao mesmo tempo que recitam e produzem oralmente o discurso poético, podendo mesmo este tipo de atividades ser realizado em conjunto com os colegas. Este aspeto pode assim aperfeiçoar a leitura do aluno no género da poesia, levando-o até a criar cada vez mais o gosto por livros compostos por este género literário.

Deste modo, este tipo de tarefas pode proporcionar às crianças e jovens momentos repetidos de satisfação com o trabalho realizado, simultaneamente mobilizador para novas aprendizagens. Contudo, apesar de esta vertente mais lúdica da poesia ser considerada extremamente fundamental pelas suas características enquanto

forma altamente motivadora de leitura e escrita para a criança e o adolescente, não pode deixar-se de parte todo o rigor e perfeição que esta também requer no contexto escolar. Neste sentido, pretende-se alertar também para o cultivo de metas que a poesia propõe incutir aos alunos, tendo assim como principais objetivos ensiná-los a integrarem-se socialmente através da palavra; exprimir por iniciativa própria ideias pessoais, tendo em vista a comunicação com os outros; interrogarem-se a propósito do que aprendem, julgando criticamente o que leem; conhecerem novos vocábulos e utilizá-los enquanto fonte de escrita; analisar o funcionamento da língua pelo desenvolvimento progressivo do espírito de análise e de síntese, e pela reflexão da própria língua; produzir livremente ou de forma orientada com criatividade; e por fim, ser capaz de fruir um texto (Guedes, 1990:132-133).

Assim, em etapas posteriores do percurso escolar do aluno, será possível fazer com que este incida um olhar mais atento, mas não com menor interesse e receptividade, sobre a constituição do texto poético, podendo este identificar as formas como os aspetos fonológicos, morfológicos, sintáticos e estilísticos concorrem, no seu todo, para a construção dos sentidos do texto. Desta forma será possível conceder ao aluno uma aprendizagem enriquecedora, promovendo-lhes a poesia enquanto arte, enquanto componente transversal comparativamente aos conteúdos linguísticos e programáticos que este necessita apreender.

Em jeito de conclusão, pode aferir-se que o texto poético é considerado pelas suas características (ritmo, musicalidade, progressão linguística...) como uma forma de expressão altamente motivadora da leitura. Assim, a poesia constitui uma dinâmica indispensável à observação e à procura de novas perspetivas, conduzindo as crianças e os adolescentes a pensarem mais além, levando-os a estimular de forma gradual a sua criatividade e imaginação. Já dizia Pascal, *“que para aprender a pensar bem, é preciso imaginar bem, porque quanto mais se compreende a estrutura do universo, mais se tem vontade de o conhecer.”* (Guedes, 1990:20)

Desta forma, o género poético deve ser visto como mobilizador da imaginação, que assume uma pedagogia ativa face às expectativas da descoberta, e também como um processo provedor de uma aprendizagem incessante da língua. A criatividade da criança

deve assim ser estimulada e preservada continuamente, sendo este um processo contínuo e gradativo, que deve ser prolongado desde o jardim infantil até à universidade. A escola deve ter um papel crucial nesta intervenção enquanto provedora de conhecimentos e de novas aprendizagens, não devendo limitar-se a familiarizar os alunos no contexto da poesia, mas habituá-los a adaptar o seu discurso às situações da comunicação com que se deparam, aliando desta forma ao reconhecimento do texto poético e podendo conduzi-los à poesia de uma forma irreversivelmente lúcida.

“Grâce à la poesie, réalité porteuse de rêve et d’avenir, l’enfance peut vivre mieux son propre devenir.” (Dufayet, 1977).

Metodologia

Para dar início à recolha de dados do trabalho de investigação, estabeleceu-se uma finalidade que abrange toda a pertinência do tema, a qual ambicionava investigar num grupo de alunos as suas preferências literárias, mais concretamente, se a preferência recaía no género literário da narrativa ou no género literário da poesia. Com isto, delinearam-se os objetivos que se pretendiam atingir com vista a essa mesma finalidade, tendo em consideração que estes contribuiriam para uma investigação participativa e interpretativa, de modo a fornecer dados mais concretos e específicos, que levassem a compreender o motivo pelo qual conduz os alunos a preferir determinado género literário. Deste modo, os objetivos partiram de questões mais gerais para questões mais precisas, visando clarificar e compreender ao pormenor as razões e atitudes dos alunos perante determinada situação. Neste sentido, os objetivos que fundamentam este estudo são: i) compreender as principais razões que levam os discentes a escolher determinado género literário; ii) tentar contornar os motivos que os levam a não gostar desse tipo de texto; iii) desenvolver atividades que motivem para esse género literário.

Num primeiro momento, recorreu-se à aplicação de um inquérito por questionário, com o intuito de obter respostas mais concretas e sustentáveis para a continuidade do estudo. Posto isto, foram decididas as opções a tomar para as intervenções futuras, que teriam como principais objetivos compreender os motivos que levam os discentes a não gostar do género literário da poesia e transmitir-lhes motivação e entusiasmo através das diferentes circunstâncias de abordagem do texto poético. Assim, tendo em conta que ao longo da Prática de Ensino Supervisionada II de Língua Portuguesa não seria possível a aplicação de tarefas que abarcassem o tema em estudo, (na medida em que estavam já destinados, pela professora cooperante outros conteúdos), as atividades promovidas foram efetuadas fora do horário das aulas da disciplina. Para tal, recorreu-se à implementação de tarefas de trabalho de casa, em que os alunos as realizavam e entregavam-nas posteriormente; à observação de uma aula de Língua Portuguesa dinamizada pelo outro elemento do grupo de estágio, cujo tema era a poesia e que possibilitou o registo de importantes componentes relacionados com os objetivos pretendidos, na medida em que foi efetuada a análise e interpretação do

poema *“Plantar uma floresta”*, de Luísa Ducla Soares e que focou sobretudo a participação e o diálogo com a turma (de modo a perceber se estes tinham assimilado a mensagem do poema). Para além deste facto, os discentes produziram uma quadra de acordo com a estrutura do poema, o que permitiu avaliar, mais uma vez, as capacidades que estes mantêm na escrita do texto poético. Para além destas situações, recorreu-se ainda à lecionação de aulas nas disciplinas de Formação Cívica e Estudo Acompanhado, nas quais houve a possibilidade de ter um contacto mais próximo com a turma sobre o tema em estudo. Foram aplicados conteúdos e atividades que permitiram a recolha de dados mais concretos, permitindo formular e aplicar questões diretamente aos discentes, que possibilitaram o registo de comentários e atitudes e que constituíram um aspeto fundamental para a recolha de dados, uma vez que se conseguiu perceber as principais razões pelas quais os alunos revelam desagrado e desinteresse face ao texto poético.

Relativamente à escolha das atividades implementadas, estas focaram essencialmente os objetivos definidos para este trabalho, tendo sempre como principal preocupação a participação e intervenção dos alunos para que deste modo, se compreendessem mais pormenorizadamente as razões que justificavam as suas atitudes quanto à abordagem do tema, a poesia. Tendo em conta que as tarefas foram realizadas fora do contexto sala de aula, da disciplina de Língua Portuguesa, as implementações foram ao encontro de conteúdos que estavam a ser abordados em simultâneo com as regências, quer da disciplina em causa, Língua Portuguesa, quer das outras disciplinas incluídas na prática pedagógica, nomeadamente, Matemática, Ciências da Natureza e História e Geografia de Portugal. Conseguiu-se, assim, familiarizar os discentes com o discurso poético, promovendo a interdisciplinaridade, comparativamente ao género literário da poesia, o que permitiu uma visão mais ampla e mais abrangente do texto poético, sobre a diversidade de situações em que este género literário está presente e o modo como as aborda. Assim, optou-se por sugerir aos discentes a escrita de poesia sobre diferentes temas, tendo como objetivo a sua criatividade e imaginação, ao mesmo tempo que experimentavam o género literário numa diversidade de contextos. Em relação à escolha dos poemas que lhes foram apresentados/propostos, quer na sua análise e interpretação, quer na transmissão da vertente lúdica da poesia, foram tidos em

conta a linguagem e o tema tratado, para que, desta forma, se adequassem à faixa etária dos alunos. Para além deste facto, foram também tidos em conta os autores desses poemas que, na sua maioria, eram fruto de obras de Luísa Ducla Soares, uma das mais conhecidas escritoras para a infância e juventude e um dos nomes que mais se compara com o cultivo da poesia. Deste modo, os poemas da escritora remetem para uma relação forte com o universo das rimas infantis, para além de uma forte ligação às potencialidades lúdicas, aliando-se estes factos a um dos fatores que mais se relacionam com a leitura apropriada para crianças e jovens.

No que concerne à metodologia adotada para a pesquisa de todo o trabalho de investigação, esta insere-se no método qualitativo. A metodologia qualitativa utiliza a recolha e análise de dados sem recorrer à medição numérica para descobrir ou aperfeiçoar questões de pesquisa, podendo ou não comprovar hipóteses durante o seu processo de interpretação. Este método é utilizado sobretudo nas descrições e observações que têm como objetivo descobrir e aperfeiçoar as questões de pesquisa, destacando-se enquanto processo flexível. De acordo com as suas ocorrências e interpretações, evidencia-se principalmente o modo como estas se desenvolvem e se “reconstroem” dentro de determinada realidade e do grupo em estudo (Grinnell, 1997).

Os métodos qualitativos são usados numa investigação concebida para fornecer uma descrição profunda de um programa específico, uma prática, ou um contexto determinado. De uma forma geral, pode dizer-se que uma investigação qualitativa é uma atividade contextualizada que coloca o observador no mundo e que consiste num conjunto de práticas e materiais interpretativos que tornam esse mundo visível. Estas práticas transformam o mundo, tornando-o numa série de representações que incluem notas de campo, entrevistas, conversações, fotografias, registos áudio e vídeo, e notas pessoais. A este nível, a investigação qualitativa envolve uma abordagem naturalística e interpretativa, que significa que investigadores qualitativos estudam coisas no seu meio natural, tentando compreender ou interpretar fenómenos em termos dos significados que as pessoas lhes atribuem. Deste modo, este método baseia-se num esquema indutivo, uma vez que é de carácter expansivo e, em geral, não procura criar questões de pesquisa, nem provar hipóteses pré-concebidas, mas deixar que estas surjam durante o

desenvolvimento do estudo. Posto isto, este enfoque qualitativo, visa captar experiências de linguagem dos próprios indivíduos inseridos num ambiente natural, possibilitando uma observação e um registo mais aprofundado das suas próprias atitudes, que permitirão solucionar ou evidenciar dados construtivos à investigação¹.

Posto isto, e tendo em conta a viabilidade pela qual o estudo se desenvolveu, pode afirmar-se que o presente trabalho se enquadra neste tipo de metodologia, uma vez que partiu de contextualização, exploração, descoberta e lógica indutiva, onde foi possível construir o sentido da situação, através de observações e intervenções que, à medida que o estudo avançou, fizeram com que das categorias em análise emergissem dados. Assim, esta investigação mostra aspetos subjetivos que atingiram motivações explícitas de forma voluntária, uma vez que se procuraram perceções e entendimentos sobre a natureza geral de uma questão, abrindo espaço para a sua interpretação. Neste caso em concreto, foi possível criar situações de observação e contacto direto com a amostra em estudo (um grupo de catorze alunos, de uma turma), visando o registo das suas respostas espontâneas e das razões que as conduziram até tal, bem como a criação de momentos de diálogo e interação que permitiram a sua participação e lhes propiciaram momentos de discussão, partilha e interpretação sobre as atividades que lhes eram propostas. Pode então dizer-se que a análise de toda a recolha de dados foi elaborada de forma descritiva e minuciosa, visando aferir de forma pormenorizada os factos que conduziram a determinado resultado. Deste modo, esta pesquisa qualitativa não progride de forma exata, no entanto, avança através de três importantes etapas, que são a orientação e a visão geral, em que o pesquisador se preocupa em identificar os aspetos mais importantes do estudo de interesse; a exploração concentrada, que consiste na exploração profunda de fenómenos que surgem por parte dos participantes face a determinada situação; e a confirmação e o desfecho do que foi implementado e que concede a confiabilidade do estudo.

Tendo em conta toda as características e componentes que compõem o trabalho de investigação, pode comprovar-se que a metodologia utilizada se insere no paradigma construtivista. O rótulo deste paradigma foi escolhido de acordo com um dos seus

¹ - Tradução livre de "*Research and Evaluation in Education and Psychology: Integrating Diversity With Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods Third Edition*", de Donna M. Martens, Sage, US, por José Portela.

princípios básicos, que defendem que a realidade é socialmente construída. Os historiadores deste tipo de modelo sustentam uma perspectiva de interpretar o significado de algo a partir de determinado ponto de vista ou situação. Neste sentido, todo o conhecimento é desenvolvido dentro de um meio social preexistente surgindo sempre interpretações e reinterpretações entre si. Os pressupostos básicos que esclarecem este tipo de paradigma proferem que o conhecimento é socialmente construído por pessoas ativas no processo de investigação e que os investigadores tentam compreender a conjuntura complexa da experiência de vida do ponto de vista daqueles que nela vivem. Para além disso, remetem para uma realidade socialmente construída, onde são apreendidas múltiplas construções mentais, podendo algumas das quais estar em conflito com outras, e até sofrer alterações ao longo do processo em estudo. Neste sentido, o construtivismo significa que os seres humanos não encontram ou descobrem o conhecimento, mas antes o constroem ou fazem. Assim, os investigadores construtivistas avançam, recusando a noção de que existe uma realidade objetiva que pode ser conhecida e assumem a posição de que o objetivo do investigador é assimilar as múltiplas construções sociais de significado e de conhecimento².

Deste modo, este paradigma enfatiza que a investigação é um produto dos valores dos investigadores e que não pode ser realizado independente deles. O inquiridor e os inquiridos estão interligados num processo interativo, em que cada um é influenciado pelo outro. O construtivismo, portanto, opta por um processo mais pessoal e interativo de recolha de dados. A suposição que é feita é de que os dados, as interpretações e os resultados estão enraizados em contextos e pessoas para além dos investigadores, e não são fruto da sua imaginação. Os dados podem ser detetados até às suas fontes e a lógica usada para associar as interpretações pode ser explicitada.

Os métodos qualitativos, como observações, intervenções e análises de documentos, são predominantes neste tipo de paradigma, sendo aplicados em conformidade com a hipótese sobre a construção social da realidade em que a pesquisa pode ser realizada apenas através da interação entre o investigador e os inquiridos. (Lincoln & Guba, 2000). Esta abordagem interativa é por vezes descrita como processo

² - Idem.

hermenêutico e dialético em que são feitos esforços para obter diversas perspetivas que produzem melhores interpretações de significados. Desta forma, este paradigma visa identificar o significado que as pessoas atribuem às atividades e como se relacionam com o seu comportamento, verificando que a ajuda dos participantes é fundamental para fornecer os dados do estudo. A implicação metodológica de existirem múltiplas realidades é que as questões de investigação não podem ser definitivamente estabelecidas antes de o estudo começar, pois estas vão evoluindo e mudando à medida que o estudo avança. Por fim, o investigador construtivista deve proporcionar informações sobre o perfil dos participantes e os contextos em que estão a ser estudados, uma vez que este se revela um aspeto pertinente e consistente face aos eventuais resultados dos inquiridos.

Posto isto, e tendo em conta a metodologia adotada, foi possível integrar este estudo no paradigma construtivista, uma vez que as características e componentes da pesquisa se complementam neste modelo. Assim, tal como defende este paradigma, este estudo partiu sobretudo da realidade construída dos alunos relativamente ao tema, estipulando-se a partir desse ponto as tarefas que envolveriam toda a investigação. A ligação entre o investigador e os inquiridos foi de carácter interativo, uma vez que se manteve sempre o contacto próximo com os alunos, de forma a poder obter um registo mais profundo das suas ideias e opiniões. No que diz respeito à recolha e análise dos dados, estes foram sempre descritos de forma minuciosa, para que a interpretação e o respetivo significado das ações estabelecidas pudessem ir ao encontro de resultados verdadeiros e concretos.

Neste parâmetro da metodologia qualitativa, pode enquadrar-se o presente estudo como tipo de pesquisa etnográfica. A investigação etnográfica é um tipo de investigação que averigua as práticas sociais e culturais de um grupo de pessoas, surgindo assim a possibilidade de estudar experiências vividas, as atividades diárias e o contexto social da vida diária a partir da perspetiva das pessoas (motivações, comportamentos...). Deste modo, um estudo etnográfico visa uma amostra com um número diminuto de indivíduos, e uma recolha de dados empíricos. Estes dados são retirados do contexto real e decorrem em torno de um compromisso continuado e em local específico. O

investigador tem como principal papel desencadear um sentido de acontecimentos a partir da perspetiva dos participantes, podendo assim fazer uma recolha de dados diversificada e promovida por diversas fontes, em que as observações e as conversas informais são instrumentos essenciais bastante frequentes. A análise de dados deste tipo de pesquisa envolve uma interpretação significativa das funções e ações dos indivíduos, considerando fundamental a descrição e a explicação do resultado das atividades³.

Por conseguinte, verifica-se que o presente estudo se enquadra neste tipo de pesquisa, uma vez que decorreu com um número reduzido de alunos (catorze) e apresenta um caráter empírico e ativo, ou seja, é desenvolvido no contexto real dos discentes e é sustentado pelo papel participativo que estes mantiveram ao longo de toda a recolha de dados. As tarefas desencadeadas foram ao encontro das respostas dos alunos e das razões que os levaram ao interesse e desinteresse pelo tema e foram registadas através da observação e da comunicação direta com os próprios, tendo como principal objetivo descrever todos os pormenores que conduziram a uma conclusão significativa dos seus resultados.

Em jeito de conclusão, pode afirmar-se que a metodologia utilizada neste trabalho de investigação foi a mais adequada para o desenrolar de toda a pesquisa. Tendo em conta que a recolha e a análise de dados foram realizadas no contexto habitual dos alunos, ou seja, no seu ambiente natural, este é, sem dúvida, o método que permitiu tal cenário, uma vez que foram utilizados processos como a observação direta sobre os discentes; a comunicação e intervenção em atividades propostas, mantendo assim uma participação ativa quer pela parte do investigador, quer pela parte dos inquiridos; as aplicações das atividades tiveram em conta a utilização de notas de campo, conversações informais, notas pessoais e registos através de vídeo e áudio, sendo estas utilidades fundamentais para a descrição aprofundada das ações estabelecidas pelos aprendentes. Neste sentido, a metodologia qualitativa foi bastante vantajosa para este estudo, enquanto possibilitadora de uma profundidade sobre os dados adquiridos, fornecendo uma riqueza interpretativa na contextualização do ambiente no qual foram recolhidos,

³ - Ibidem.

propiciando detalhes e experiências únicas, que de um modo mais restrito não seria possível.

“Para o investigador qualitativo divorciar o ato, a palavra ou o gesto do seu contexto, é perder de vista o significado.” (Bogdan & Biklen, 1999:48)

Assim, as análises qualitativas permitem uma aplicação direta de provas que se complementam através do registo de todas as verbalizações dos sujeitos em causa, conciliando a comunicação e as impressões em cada patamar, permitindo perceber de que forma o abordam e realizam, bem como quais as facilidades e dificuldades encontradas. Deste modo, a identificação de aspetos peculiares permitem apreciar a eficácia e qualidade das várias alternativas de resposta formuladas, podendo assim conhecer as atitudes gerais dos sujeitos face à situação que lhes é colocada à prova. Só desta forma o investigador poderá refletir sobre as estratégias aplicadas, conseguindo perceber o que está mais ou menos correto, o que foi feito de útil e o que falta ainda fazer para se tirarem conclusões mais apropriadas.

Em suma, esta investigação permitiu, através da metodologia utilizada, identificar os principais aspetos que levaram os sujeitos a determinado procedimento e atitude, para além de ter permitido ir ao encontro dos objetivos delineados. Apesar de não ter se ter comprovado uma hipótese em concreto, foi possível identificar os pressupostos que influenciam tais comportamentos, bem como as ideias pré-concebidas que conduzem a determinados resultados. Conseguiu-se, também, considerar uma ligação entre aquilo que está menos correto, quanto à interpretação do tema, e aquilo que se estabelece como o tradicionalmente utilizado em campo. Neste sentido, foi possível assimilar o que necessita ser mudado, para que surjam novas transformações e, sobretudo, novas conceções face a determinado tema que, neste caso em concreto, se considera um importante conteúdo enquanto aprendizagem significativa para a criança e para o jovem. Assim, considera-se pertinente pensar e refletir sobre a abordagem deste tema e sobre a importância que lhe é dada, uma vez que há diversos aspetos que se consideram influenciáveis neste campo e que necessitam ser repensados e modificados para que tais circunstâncias não aconteçam relativamente a um género literário tão importante e abrangente como o da poesia.

Apresentação e interpretação da intervenção

1 – Aplicação do inquérito por questionário à turma (Anexo 5 - Inquérito) – total de catorze (14) alunos.

❖ **Objetivo:** Perceber os hábitos de leitura dos alunos e onde incidem as suas preferências literárias, se preferem a poesia ou a narrativa e porquê.

❖ **Avaliação do inquérito:**

1- Quantos alunos gostam de ler?

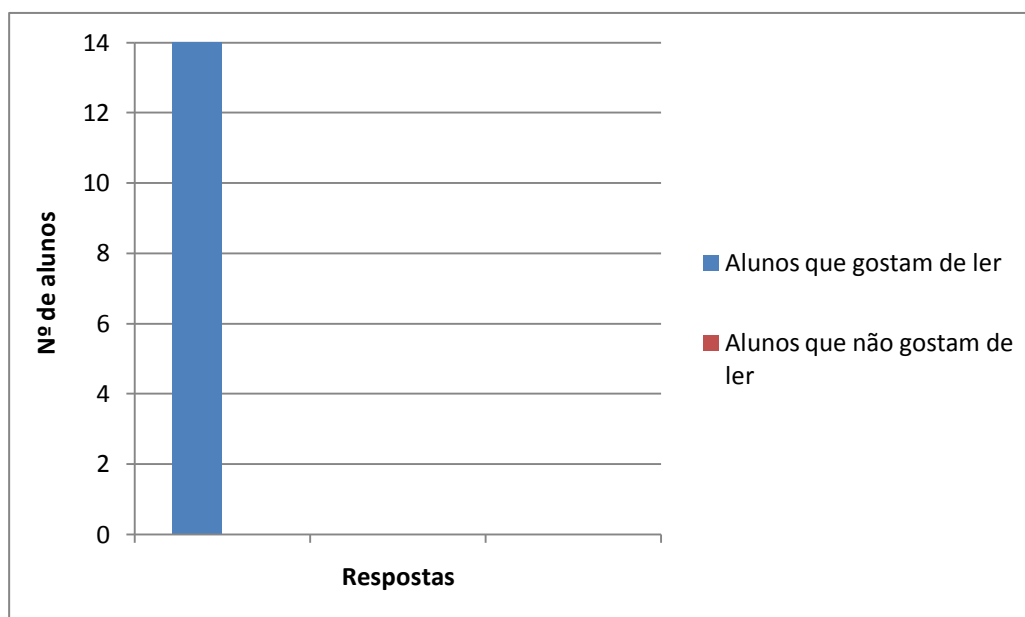


Gráfico nº 1: questão 1

2- O que têm por hábito ler?

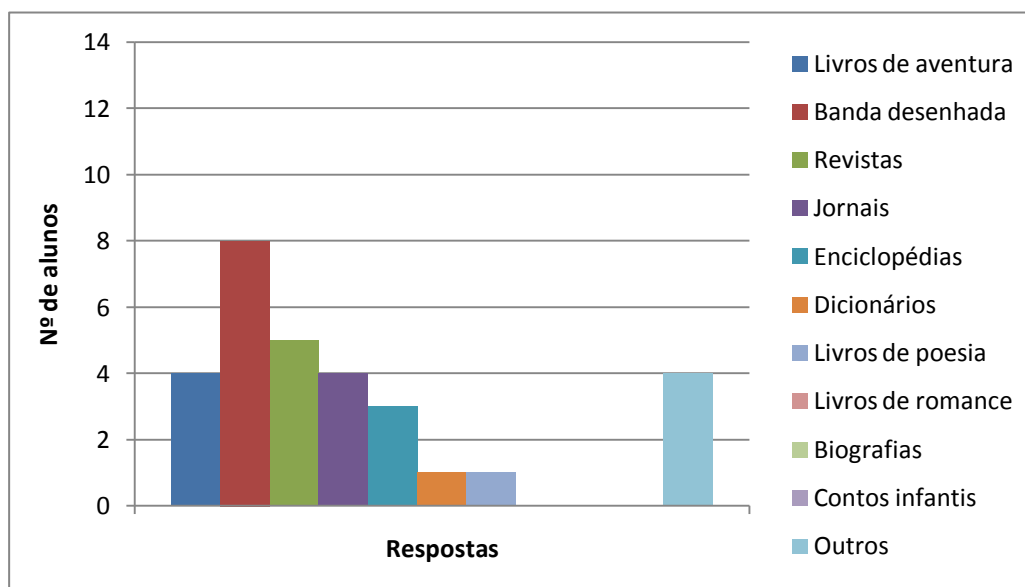


Gráfico nº 2: questão 2

3- Quantos alunos gostam de ler poesia?

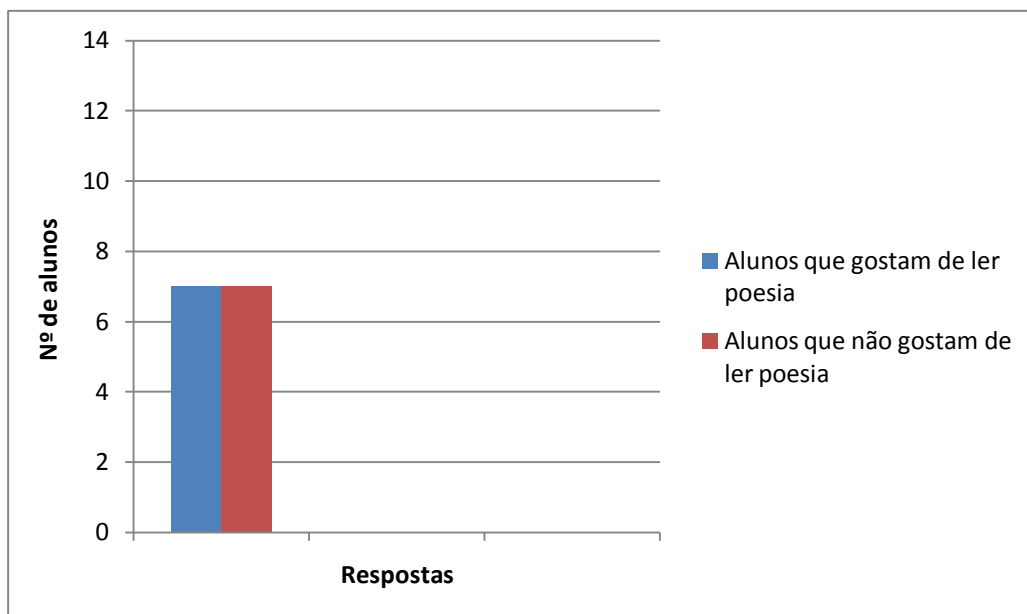


Gráfico nº 3: questão 3

4- Por que gostam de ler poesia?

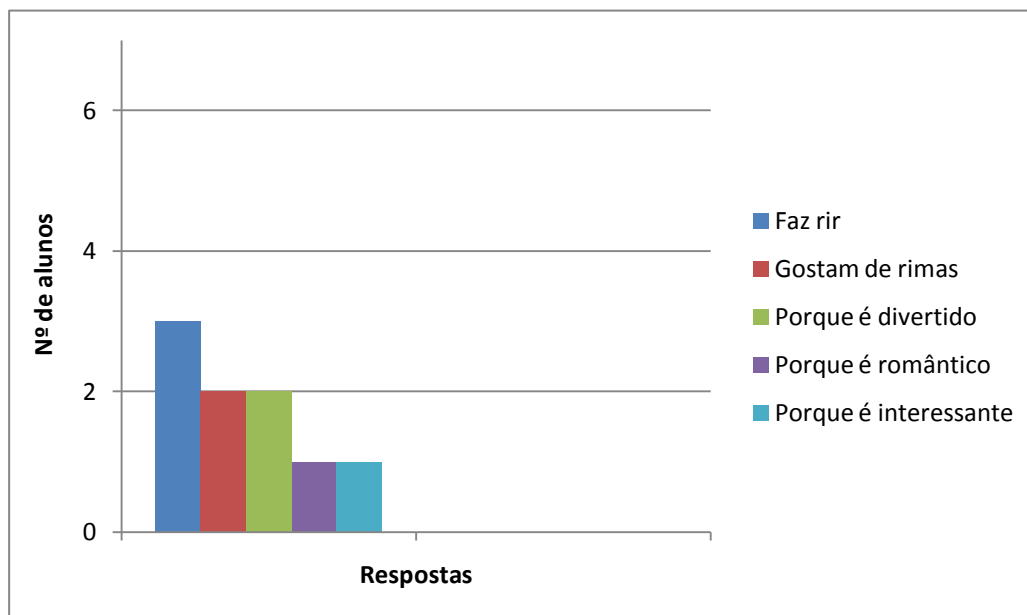


Gráfico nº 4: questão 4

5- Porque não gostam de ler poesia?

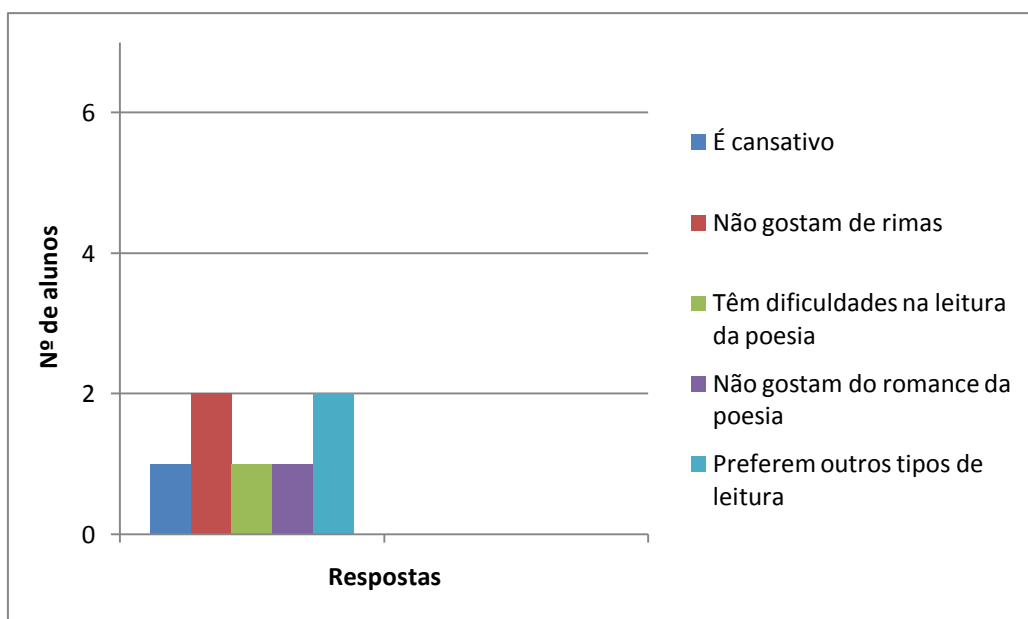


Gráfico nº 5: questão 5

6- Quantos alunos gostam de ler narrativas?

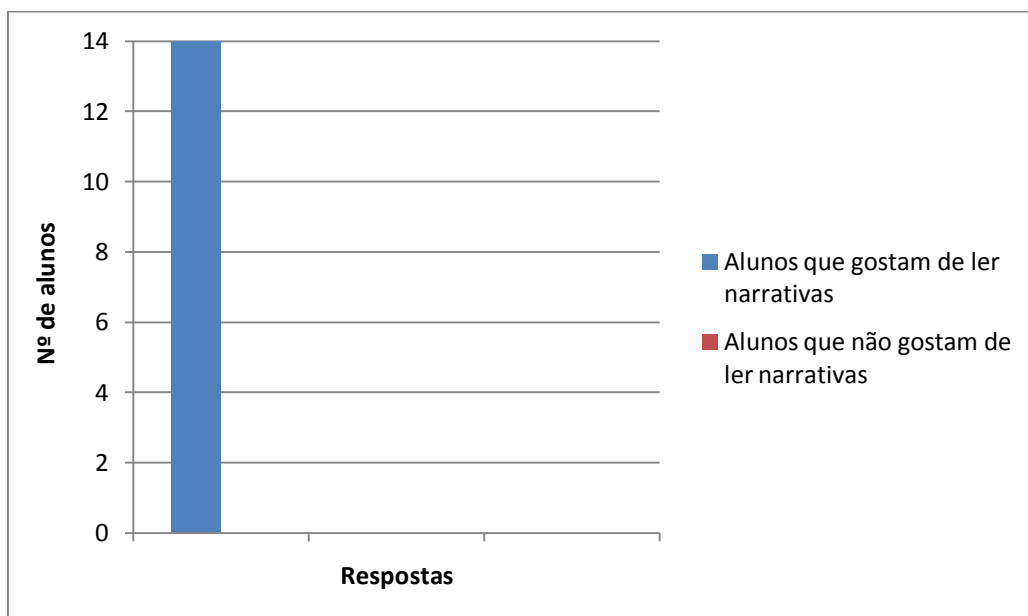


Gráfico nº 6: questão 6

7- Por que gostam de ler narrativas?

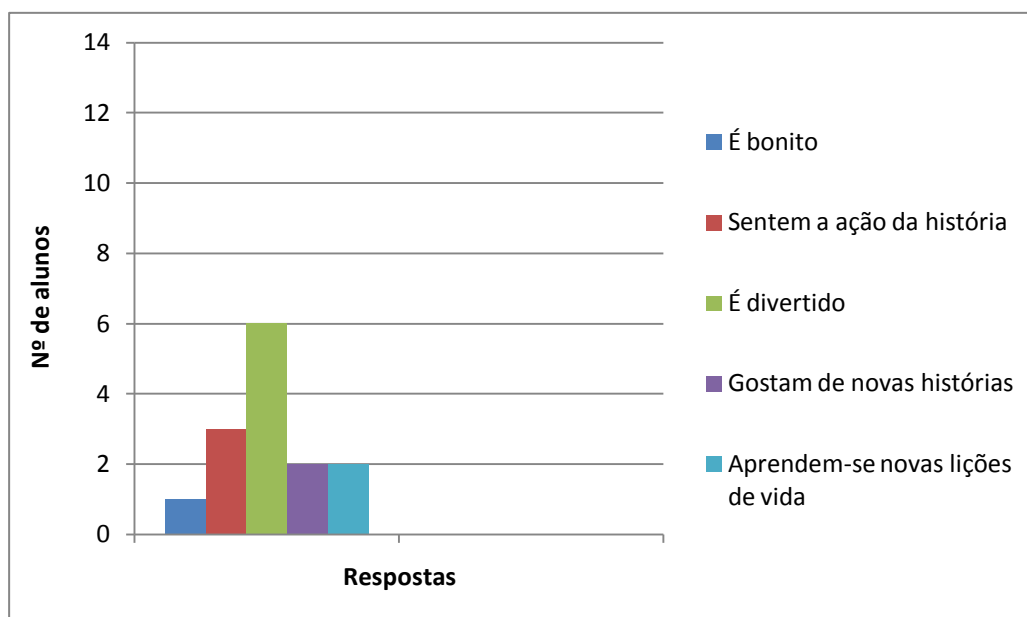


Gráfico nº 7: questão 7

❖ **Conclusão:** Metade da turma não gosta de ler poesia, mas todos os alunos gostam de ler narrativas.

2 – Elaboração de um poema, com um mínimo de duas quadras (com rimas), sobre a personagem “Ulisses” (uma vez que estava a ser abordado em Língua Portuguesa a obra “Ulisses”, de Maria Alberta Menéres).

❖ **Objetivo:** Perceber a capacidade dos alunos para elaborarem um pequeno poema, aferir as dificuldades e apreciar a sua criatividade.

❖ **Avaliação da tarefa:** De catorze alunos, apenas nove escreveram o poema, sendo que alguns entregaram depois da data estipulada para a entrega dos trabalhos. Dois alunos apresentaram exatamente o mesmo poema, copiado da internet. Dos restantes alunos, seis escreveram duas quadras e um aluno escreveu apenas uma. Nenhum teve a iniciativa de redigir mais do que as duas quadras solicitadas. Os alunos revelaram dificuldades na construção do poema, alguns não incluíram rima, outros inventaram palavras para conseguirem rimar e apenas dois alunos fizeram ambas as quadras com rima. Apenas dois

poemas se revelam bem escritos, sendo que os restantes apresentam falhas ao nível da construção frásica, erros ortográficos e dificuldades na construção de rimas. Seguem-se alguns exemplos de poemas dos alunos:

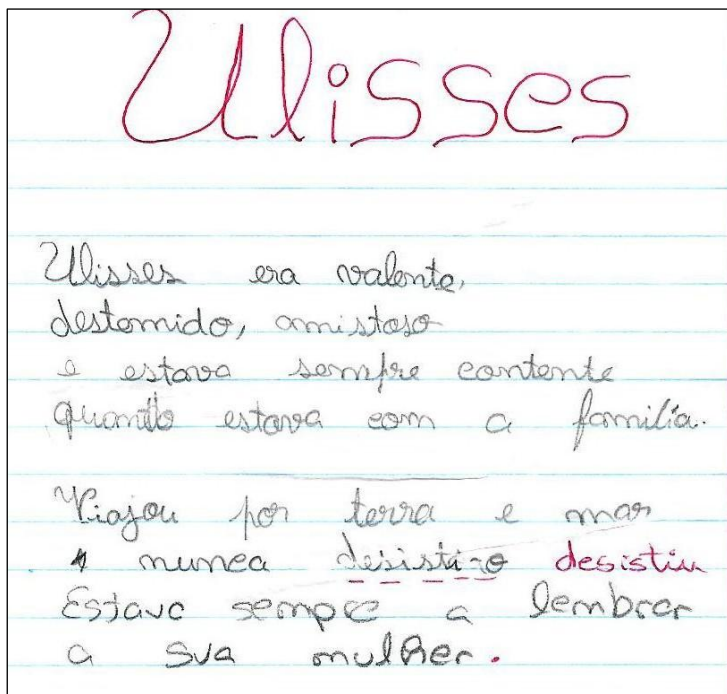


Figura 1. Poema de aluno A

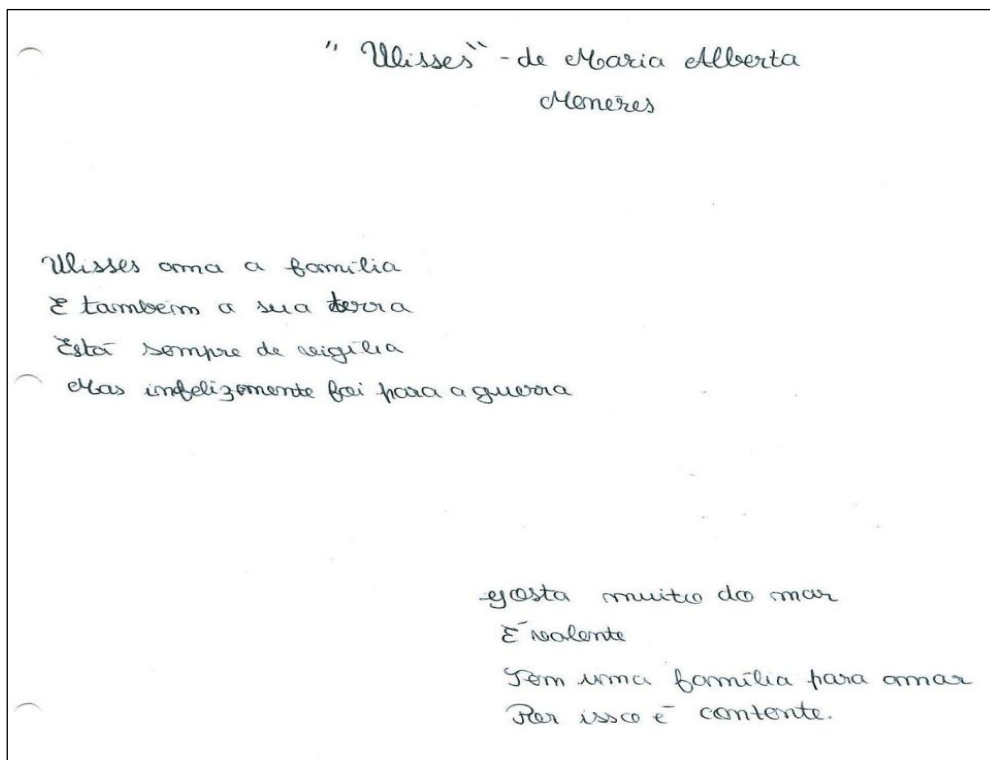


Figura 2. Poema do aluno B

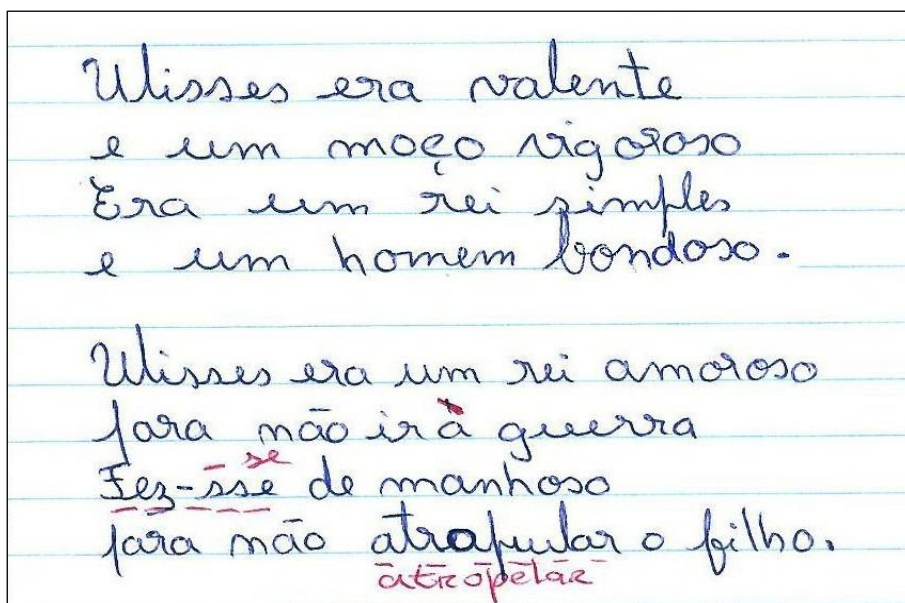


Figura 3. Poema do aluno C

❖ **Conclusão:** Os poemas evidenciam pouco esforço e desinteresse por parte dos alunos, assim como pouca preocupação na realização da tarefa, revelando não ter gostado do que fizeram. Revelam dificuldades em obedecer à estrutura da poesia.

3 – Aula de Estudo Acompanhado de 90 minutos (aula cedida pela diretora de turma) – Diálogo com a turma sobre os seus interesses e capacidades na abordagem à poesia; construção do “*Poema da Turma*”.

❖ **Objetivo:** Perceber de forma mais pormenorizada o que leva os aprendentes a não gostarem e a desinteressarem-se pela poesia; incutir-lhes o gosto pela poesia, fazendo-os perceber que esta abrange uma ambiguidade de temas.

❖ **Avaliação da aula:** Numa primeira abordagem pretendia-se perceber, através do diálogo com a turma, o seu gosto pela poesia e as respetivas razões. Com a primeira questão pretendia-se saber quem é que não gostava mesmo nada de poesia, não havendo reação por parte de nenhum aluno. Face a esta questão, os discentes foram interpelados de modo a perceberem quem é que não gostava muito de poesia, tendo dez dos catorze alunos manifestado o seu desagrado. A partir deste instante foi pedido que

explicassem qual ou quais os motivos que os levavam a afirmar não gostarem de poesia, registrando-se diversas opiniões:

- *“Acho difícil ler poesia, e muitas vezes não percebo o que leio.”*
- *“A poesia fala sempre de coisas básicas que já conhecemos, como a natureza, o ambiente ou o amor e não transmite nada de especial.”*
- *“Na narrativa eu consigo viver e imaginar todo o desenrolar da história, como se estivesse a viver uma aventura do princípio ao fim, e na poesia não, é só aquilo e pronto.”*
- *“A poesia é aborrecida, não transmite ação nenhuma, e na maior parte só fala de coisas tristes.”*

Este diálogo permitiu perceber que estes alunos têm uma ideia muito fixa e pré-concebida acerca da poesia, ou seja, este género literário que conhecem ou que lhes foi dado a conhecer não passa de meros poemas que leem nos manuais escolares, e que muitas das vezes não conseguem conceber o seu significado. Desta forma tentou-se abrir um pouco o horizonte, de modo a que vissem que a poesia está presente em quase tudo do seu dia-a-dia e que, até, os pode ajudar na memorização de diversas coisas. Começou-se por relacionar a poesia com a Matemática dando-lhes um exemplo do seu conhecimento:

” Sete e sete são catorze,
Com mais sete vinte e um,
Tenho sete namorados,
E não gosto de nenhum!”

Após este exemplo, um aluno questionou:

- *“Isto também é poesia?”*

Foi-lhes explicado que sim, que também esse exemplo da Matemática é poesia, e foram-lhes dados outros exemplos do seu dia-a-dia como, por exemplo, a poesia na música, nos ditados populares, nas adivinhas, entre outros. Relativamente às canções, explicou-se que grande parte das letras é escrita em poesia, principalmente o refrão. No seguimento deste diálogo, questionou-se os alunos sobre qual a parte da canção que normalmente fixam com mais facilidade, à qual eles responderam o refrão. Sendo esta a resposta esperada, perguntou-se então a razão de ser o refrão e um aluno respondeu:

- *"Porque é a parte da canção que rima e que fica no ouvido".*

Através desta resposta, conseguiu-se ir ao encontro do pretendido e foi-lhes explicado que o facto de o refrão ser escrito em poesia facilita a sua memorização, uma vez que, de um modo geral, este possui rima e "fica no ouvido" com mais facilidade. Assim, partiu-se deste ponto também para uma breve exploração dos ditados populares e das adivinhas, em que foram proferidos dois ditados populares seus conhecidos:

"Água mole em pedra dura,
Tanto bate até que fura."

"Deitar cedo e cedo erguer,
Dá saúde e faz crescer."

Os alunos quiseram partilhar outros ditados populares também seus conhecidos e aproveitou-se, mais uma vez, para debater a razão de eles saberem de cor esses ditados populares. Obteve-se uma resposta por parte de um aluno, semelhante a uma anterior relativamente ao refrão de uma canção:

- *" Porque os ditados populares também rimam e também fixamos melhor".*

No momento seguinte da aula, fez-se uma comparação relativamente às adivinhas e foram-lhes apresentadas duas que tinham a mesma resposta (avestruz), mas escritas de forma diferente, uma em prosa e outra em poesia (quadra com rima). Primeiro apresentou-se-lhes a adivinha escrita em prosa e foi-lhes dado algum tempo para que adivinhassem a resposta:

"Sou corredora afamada que amontoa os seus grandes ovos e tenho asas que não me deixam voar. Tenho um bico comprido, mas o meu maior destaque são as pernas. Quem sou?"

Não se obteve nenhuma resposta imediata, os alunos ficaram uns segundos a pensar e depois foram surgindo algumas respostas, mas não a esperada:

- *"É uma galinha grande! Ou então é um galo!"*
- *"Não pode ser galo nem galinha, pois não têm bico comprido!"*
- *"Pois, mas podia ser porque as galinhas não voam!"*

Estas foram algumas das respostas dos alunos, mas nenhum deu a resposta correta. Sem lhes ser dada a solução, apresentou-se a adivinha escrita em quadra:

“Tenho bico e tenho penas,
Corro à velocidade da luz,
As minhas pernas são como varas,
Então eu sou a... “

Neste caso a resposta foi imediata, e os alunos disseram logo de forma entusiasta a resposta correta, avestruz. De seguida surgiram comentários como:

- *“ Era fácil de adivinhar, só que a segunda foi mais fácil!”*

Aproveitou-se então este comentário para interrogar o motivo pelo qual consideraram a segunda adivinha mais fácil de obter a solução, adquirindo-se as seguintes respostas:

- *“A rima da segunda adivinha facilitou, e o animal que rima com luz só podia ser a avestruz!”*
- *“ O verso que dizia que corria à velocidade da luz, ajudou a perceber que só podia ser a avestruz!”.*

Até este momento da aula, os alunos estavam bastante motivados e envolvidos no tema, e tornou-se claro que começavam a compreender e a ver a poesia de outra forma. Foi então que lhes foi proposto um último desafio, com o qual se pretendia saber se já alguma vez tinham feito um poema em conjunto e de forma mais lúdica. Os alunos alegaram não o ter feito:

- *“ Nunca fiz nenhum poema em conjunto!*
- *“Já tive que inventar um poema, mas não achei nada divertido!”*

Por conseguinte, foi proposto à turma que em grande grupo se fizesse o *“Poema da Turma”*, no qual todos colaborariam, dando ideias, pretendendo-se escrever uma quadra para cada aluno, com caracterizações suas, com coisas de que gostassem ou não, e teria que haver rima em todas as quadras. Para os ajudar, apresentou-se-lhes a primeira quadra:

“Bom dia e boa tarde,
A vocês meus senhores,
Nós somos o 6ºB,
Os últimos dos líderes inovadores. “

A turma reagiu com algum riso e alguns comentários a esta primeira quadra, e argumentaram que se relacionava mesmo com o caso deles. Visto que a turma se encontra em último lugar do projeto já anteriormente mencionado, esta quadra teve como objetivo o incentivo para melhorarem, de modo a que futuramente, possam dizer “os primeiros dos líderes inovadores”, ao invés dos últimos. Após a apresentação desta quadra, deu-se continuidade ao poema, em que as quadras foram elaboradas por ordem alfabética da turma. Todos colaboraram e participaram na construção da quadra dos colegas. Manifestaram algumas dificuldades em encontrar as palavras mais adequadas para rimar mas, uma vez que se entrelaçavam, conseguiram bons resultados, como se pode comprovar:

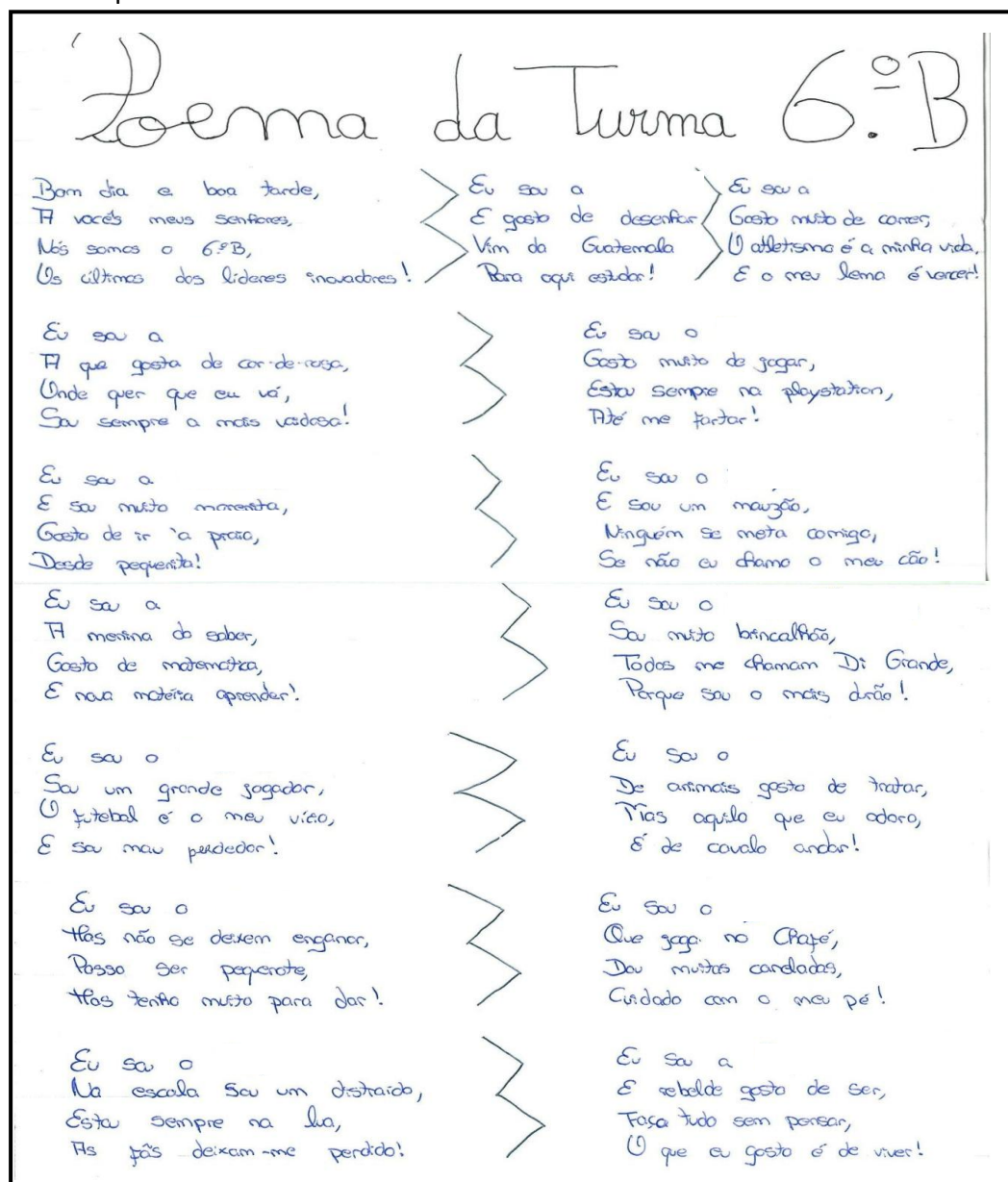


Figura 4. Poema da Turma

No final da atividade, a turma manifestou uma atitude de contentamento e todos procederam ao registo no respetivo caderno diário. A diretora de turma demonstrou também interesse pela atividade, argumentando que se, houvesse possibilidade, a turma apresentaria o seu poema numa das atividades escolares. Para encerrar a aula, a turma foi novamente interrogada sobre saber as suas opiniões sobre a aula que lhes foi dada e também sobre a construção do poema, verificando-se o seguinte feedback:

- “ *Gostei muito da aula, foi divertido fazer o poema.*”
- “ *Gostei de fazer o poema, mas é mais fácil fazer um poema em conjunto.*”
- “ *A aula foi fixe, aprendemos mais sobre poesia!*”
- “ *Já fiquei a gostar mais de poesia, afinal não é tão aborrecida quanto parece!*”

❖ **Conclusão:** Os alunos revelaram, de forma mais concreta, os motivos que os levam a não gostar e a desinteressarem-se pela poesia: dificuldades na sua leitura e na interpretação, fala sobre temas básicos, torna-se aborrecida, pois não provoca qualquer tipo de ação ao leitor. A turma compreendeu que a poesia tem um lado mais dinâmico e versátil, e que pode estar presente em diversas circunstâncias que os acompanham diariamente (adivinhas, música, ditados populares...). Perceberam que é divertido construir um poema em conjunto, inclusive pode tornar-se engraçado construir um poema que tenha a ver com as suas próprias características.

4 – Observação de uma aula de Língua Portuguesa (lecionada pelo par de estágio) em que foi abordada a análise e interpretação do poema “Plantar uma floresta”, de Luísa Ducla Soares.

❖ **Objetivo:** Analisar as principais dificuldades dos alunos na leitura, interpretação e compreensão de um poema.

❖ **Avaliação da aula:** Aproveitou-se a leção de uma aula de Língua Portuguesa na qual foi abordado o poema “Plantar uma floresta”, de Luísa Ducla Soares, o que

possibilitou alguns registos úteis para analisar as principais capacidades e dificuldades dos alunos, relativamente à análise e interpretação de um poema.

Numa primeira abordagem, a turma leu o poema por duas vezes consecutivas. Neste âmbito não foram demonstradas dúvidas e os alunos realizaram a leitura do poema com normalidade e de forma favorável. No momento seguinte, foi feita a análise do poema, estrofe por estrofe, em que toda a turma se mostrou bastante participativa. A primeira estrofe do poema era:

*“Quem planta uma floresta
Planta uma festa.”*

Relativamente à interpretação desta estrofe, os alunos entenderam que o seu sentido conduzia para a intenção de fazer um piquenique na floresta, de correr, saltar e brincar ao ar livre. Não foram manifestadas dúvidas, e todos os alunos partilharam a mesma opinião. Sucedeu-se a análise da segunda estrofe:

*“Planta a música e os ninhos,
faz saltar os coelhinhos.”*

Nesta, os alunos também não revelaram dúvidas quanto à sua compreensão, respondendo de imediato que a música se relacionava com o canto dos passarinhos, e que este fazia despertar os coelhos que saltavam felizes das suas tocas. Seguiu-se a análise da terceira estrofe:

*“Planta o verde vertical,
verte o verde
vário verde vegetal.”*

Na interpretação deste terceto, os alunos compreenderam apenas que se relacionava com os espaços verdes da floresta, mencionando como exemplos as árvores e as plantas. Não compreenderam o significado da palavra “vário”, e não perceberam que o último verso proferia a diversidade de cores existentes na floresta. Foi-lhes explicado o sentido pormenorizado da estrofe, e deu-se continuidade à análise da estância:

*“Planta o perfume
das seivas das flores,*

solta as borboletas de todas as cores.”

A turma não sentiu dúvidas na compreensão desta estrofe e demonstrou, desde logo, os seus conhecimentos sobre a seiva produzida pelas flores (relação com a disciplina de Ciências da Natureza). Aliaram muito bem a relação do verso *“Planta o perfume”*, ao perfume que as flores emanam, associando-as também como o “local” onde se reúnem as borboletas. Posteriormente, seguiu-se a análise dos seguintes versos:

*“Planta abelhas, planta pinhões
e os piqueniques das excursões.”*

A compreensão deste dístico, também não suscitou dúvidas, e os alunos concluíram que também as abelhas fazem parte da natureza da floresta, bem como os pinhões que são fruto das pinhas dos pinheiros. O verso que citava os piqueniques nas excursões foi também bem entendido pela turma, alegando que nos grandes passeios se fazem piqueniques nas florestas e partilharam até algumas das suas vivências. A quadra que se segue foi a de mais difícil compreensão para os discentes:

*“Planta a cama mais a mesa,
Planta o calor da lareira acesa.
Planta a folha de papel,
A girafa do carrossel.”*

Relativamente ao primeiro verso, um aluno reagiu da seguinte forma:

- *“Quer dizer que tem que se pôr a toalha na mesa, para fazer os piqueniques!”*

Com a resposta deste aluno face ao primeiro verso, desta estrofe conseguiu-se perceber que, sendo este um verso com um significado mais indireto e com um sentido mais complexo, os alunos ficam de facto confusos e não associam de imediato ao seu verdadeiro sentido. Na exploração do segundo verso, os alunos já conseguiram assimilar o seu sentido e um aluno fez o seguinte comentário:

- *“O meu avô vai sempre ao monte buscar lenha para acender a lareira no Inverno.”*

No terceiro verso, os alunos também revelaram as suas conceções, alegando que o papel é feito através da madeira dos troncos das árvores. No último verso, já sentiram dificuldades, tal como no primeiro, não entendendo o seu significado. Deste modo, e com a ajuda do docente, os alunos foram postos a pensar de que material são construídas as

camas e as mesas (como refere o primeiro verso) e também de que material serão feitas as girafas (como refere o último verso). Após ter-lhes sido dada esta dica, estes associaram de imediato à madeira e um aluno respondeu:

- *“Pois, as camas e as mesas são feitas de madeira, e a madeira provém das florestas, agora percebi o plantar a cama e a mesa.”*
- *“E as girafas do carrossel também devem ser feitas de madeira, por isso tem o mesmo sentido.”*

Com esta ajuda, os alunos foram então capazes de compreender o verdadeiro sentido desses versos mais complexos, e dos versos que se seguiram:

*“Planta barcos para navegar,
e a floresta flutua no mar.
Planta carroças para rodar,
Muito a floresta vai transportar.
Planta bancos de avenida,
Descansa floresta de tanta corrida.”*

Uma vez que os alunos conseguiram compreender o significado da estrofe anterior, perceberam com facilidade o sentido desta sextilha, surgindo comentários do género:

- *“Os barcos também são feitos de madeira, por isso diz que a floresta flutua no mar, porque dá a madeira para se fazerem os barcos.”*
- *“É como os bancos da rua, também são feitos de madeira.”*
- *“A floresta também precisa de descansar, porque dá muitos troncos para se fazer a madeira para todas essas coisas.”*

Na análise da última estrofe, os alunos também não sentiram dificuldades, visto que o terceto visava o mesmo assunto das duas estrofes anteriores:

*“Planta um pião
na mão de uma criança
a floresta ri, rodopia e avança.”*

Assim, a turma proferiu que também o pião é feito de madeira, e que pode fazer uma criança feliz, associando a felicidade de uma criança com o último verso, que remete para a utilidade da floresta em diversas coisas:

- *“O pião também é feito de madeira, e qualquer criança gosta de ter um pião.”*
- *“A floresta dá madeira para a construção de muitas coisas”.*

Após a análise e a interpretação do poema, foi proposto à turma que construíssem duas estrofes idênticas às primeiras duas estrofes do poema que foi abordado, ou seja, que contivessem a mesma estrutura que as duas primeiras (dísticos com rima), mas que substituíssem o verbo “plantar” por outro tal como aparece nas estrofes, e que com ele elaborassem novas frases, da sua autoria. Foi-lhes dado o seguinte exemplo, para que conseguissem perceber melhor:

*“Quem pinta uma tela,
pinta com aguarela.
Pinta paisagens e passarinhos,
desenha os ninhos.”*

Dados os exemplo, os alunos iniciaram a tarefa, mas revelaram bastantes dúvidas na redação das estrofes, inclusive na construção de versos que fizessem sentido e que, ao mesmo tempo tivessem rima. Alguns alunos foram capazes de redigir estrofes bastante razoáveis, outros escreveram, mas com pouco sentido:

*“Quem ouve uma música,
ouve com acústica.
Ouve um pássaro a cantarolar,
com a liberdade de voar.” (aluno A)*

*“Quem colhe uma flor,
colhe um amor.
Colhe uma flor,
com muita cor.” (aluno B)*

*“Quem anda de patins
anda sem fins.
Anda embora para casa,
tenho fome, quero comer uma asa.” (aluno C)*

*“Quem tem dor,
tem um amor.
Tem animais,
que gostam dos pais.” (aluno D)*

Alguns alunos produziram versos com sentido e com rimas bem pensadas, outros revelam bastante dificuldade em conciliar a rima com versos que façam sentido. Tal como foi verificado anteriormente, alguns alunos demonstram bastantes dificuldades em escrever versos com rima, e para tal utilizam a primeira palavra que lhes surgir ou chegam até a inventar palavras só para conseguirem rimar com a palavra que têm em mente.

Para se conseguir adquirir dados mais concretos sobre a compreensão dos alunos face à interpretação do poema abordado (*“Plantar uma floresta”*, de Luísa Ducla Soares), foi-lhes entregue uma ficha com três perguntas de interpretação (Anexo 6 – Ficha de interpretação) sobre o mesmo, como tarefa de trabalho de casa, a qual deveria ser entregue na aula seguinte, mas apenas três alunos o fizeram, sendo que desses nenhum respondeu a todas as questões. Pediu-se então à turma que entregasse a ficha devidamente preenchida na aula seguinte, sendo-lhes explicado o que se pretendia em cada uma das questões. Mais uma vez, nem todos os alunos a entregaram, e para tal, a diretora de turma conversou com os discentes, e impôs-lhes que no dia seguinte teriam que trazer a ficha elaborada como lhes havia sido solicitado e que não teriam qualquer tolerância. Assim foi, e desta vez os restantes alunos entregaram-na com as questões resolvidas. Após a análise pormenorizada das questões, pode concluir-se que, mais uma vez, foi evidente o pouco esforço por parte dos alunos na realização das tarefas pois, de um modo geral, tinham respostas muito incompletas, não respondendo a tudo o que lhes era pedido e demonstrando, também, dificuldade na sua compreensão.

Para uma análise mais aprofundada dos resultados dos alunos (turma constituída por catorze alunos) perante esta tarefa, foram elaboradas algumas questões que ajudaram a avaliar a informação recolhida:

1- Quantos alunos realizaram todas as questões?

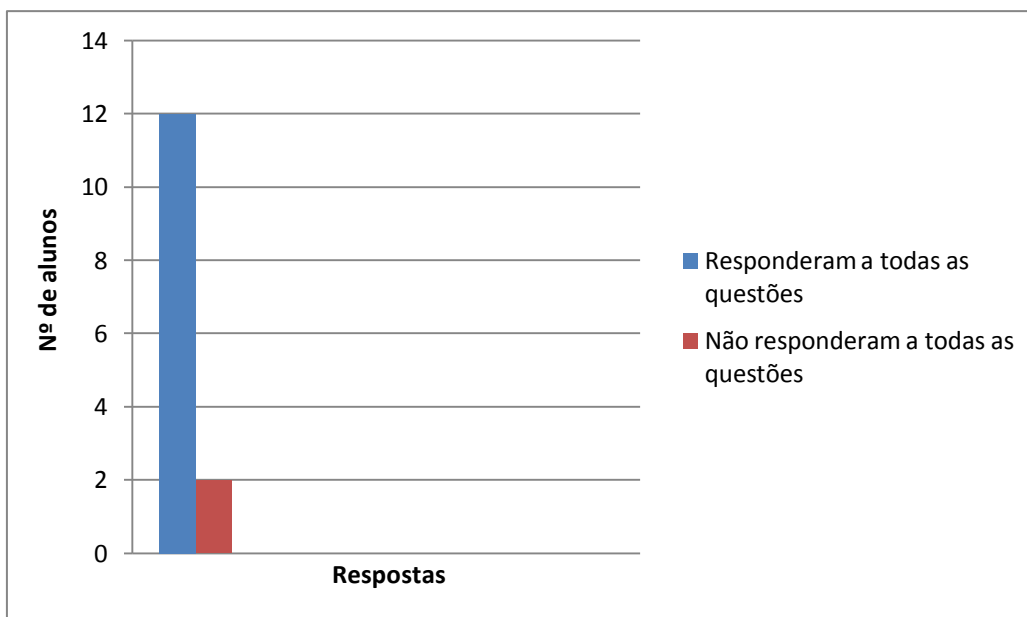


Gráfico nº 8: resposta a todas as questões

2- Quantos alunos compreenderam o que lhes foi pedido em todas as questões?

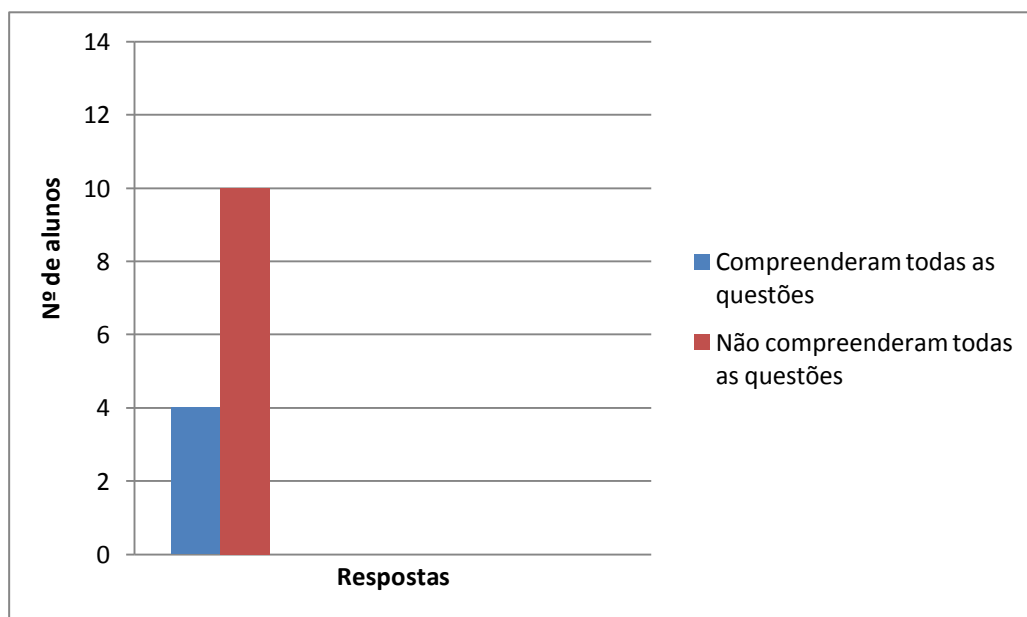


Gráfico nº 9: compreensão das questões

3- Quais as principais dificuldades encontradas nas respostas dos alunos?

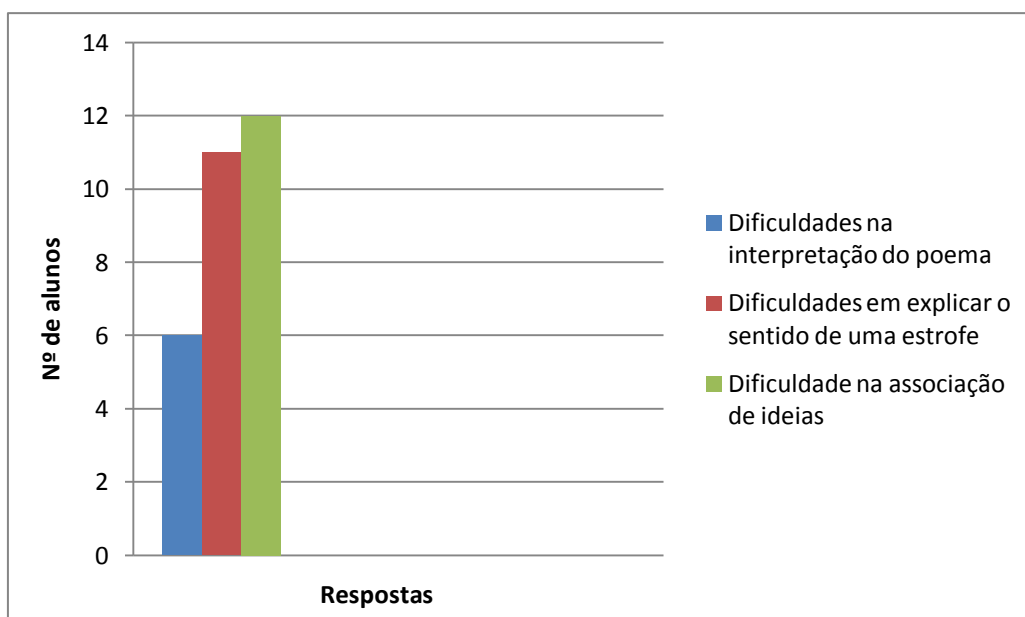


Gráfico nº 10: dificuldades nas respostas

❖ **Conclusão:** De um modo geral, os alunos revelam muitas dificuldades na interpretação de poemas; assimilam bem versos simples, mas têm muitas dificuldades em compreender e associar as ideias de versos mais complexos, percecionando apenas as ideias que estão explícitas nas estrofes. A turma apresenta dificuldades na construção de pequenos poemas (duas estrofes como lhes foi pedido na tarefa anteriormente referida), principalmente no que diz respeito à redação de versos com rima. Os discentes demonstram alguma precipitação nas suas respostas, inclusive falta de esforço na sua articulação: não respondem a tudo o que lhes é pedido, atrapalham-se em expressar o sentido de uma estrofe, mesmo quando se trata de dar a sua opinião sobre determinado verso. Desta forma, é mais uma vez evidenciado que a turma apresenta falta de hábitos de trabalho e de estudo, o que contribui, em larga medida, para a obtenção dos resultados menos satisfatórios que se verificaram.

5 – Elaboração de poemas sobre as disciplinas de Matemática, Ciências da Natureza e História e Geografia de Portugal (o docente de cada uma destas disciplinas impôs à turma a elaboração do poema).

❖ **Objetivo:** Verificar a capacidade dos alunos na elaboração de poemas sobre diferentes áreas, para que compreendam que a poesia alarga por todas as disciplinas e não é exclusivamente da disciplina de Língua Portuguesa; verificar se os alunos evoluíram na elaboração de poemas, recorrendo à rima.

❖ **Avaliação das tarefas:** Uma vez que o estágio no 2º ciclo decorreu nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências da Natureza e História e Geografia de Portugal, surgiu a ideia de que elaborassem um poema baseado nas restantes disciplinas que não a de Língua Portuguesa, visto ser a que está diretamente relacionada com o género literário da poesia. Tendo os alunos já realizado dois poemas no âmbito da língua materna, foi-lhes proposto que escrevessem um poema sobre as outras disciplinas regidas ao longo do estágio, tendo para tal também a colaboração dos docentes de cada uma das áreas. Pretendia-se que os alunos compreendessem que a poesia se integra em diversas áreas, incluindo em outras disciplinas. Os discentes teriam a liberdade de escrever o poema como bem entendessem, ou seja, não lhes foi proposto nenhum critério sobre a sua construção (não foi imposto que o poema fosse em quadras, nem com rima, nem lhes foi imposto um mínimo de versos). Deste modo, e quando lhes foi pedida esta tarefa, surgiram alguns comentários:

- *“Não estou a ver a poesia relacionada com a Matemática...”*
- *“Agora também podem-nos poemas para tudo!”*
- *“Nunca trabalhei tanto a poesia como agora...”*

Estes comentários, permitiram perceber que, mais uma vez, eles mantêm a ideia fixa da poesia apenas no âmbito da Língua Portuguesa e, também, que é para alguns deles um “fardo” ter que elaborar um poema, tipo de tarefa esta que não estavam habituados a realizar. O terceiro comentário remete para a ideia de que a poesia é, certamente, um dos géneros literários menos abordados nos manuais de Língua Portuguesa, e talvez seja esse igualmente um dos principais fatores que leva os alunos a desinteressarem-se pela poesia.

Relativamente aos poemas que lhes foram pedidos para a disciplina de Matemática (foi-lhes pedido que o elaborassem em casa), apenas metade da turma cumpriu a tarefa,

ou seja, apenas sete dos catorze alunos redigiram o poema. Destes sete poemas entregues, todos eles foram apresentados em quadra. O número de estrofes variou de poema para poema:

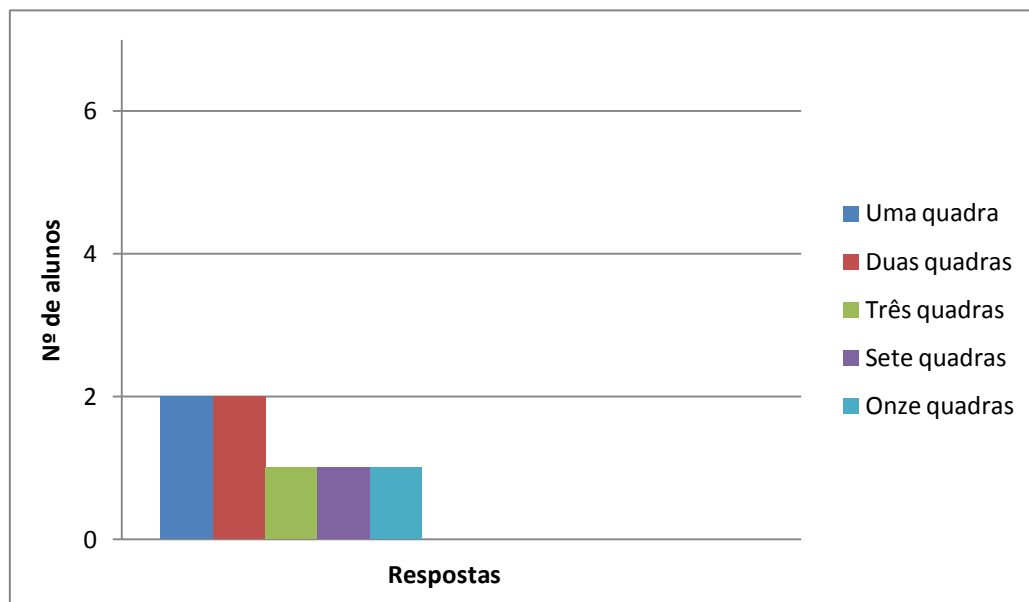


Gráfico nº 11: número de estrofes

Os alunos que elaboraram o poema com maior número de quadras foram os que apresentaram os poemas mais bem escritos; além de serem os poemas mais extensos, foram os que mostraram quadras com rima coerente em quase todas as estrofes:

Eu sou a
E boas notas gosto de tirar,
Gosto de Matemática,
E também de multiplicar!

Ola, chamo-me
E os t.p.c. gosto de fazer,
Gosto de calcular as operações,
Mas também de as resolver!

O meu nome é
E costumo estudar,
Gosto imenso de Matemática,
E nunca a irei deixar!

Ué é o meu nome,
Gosto de nova matéria aprender,
Adoro as minhas professoras,
E também de viver!

Eu sou a
E sou a mais nova,
Tento ser boa aluna,
Para tirar boa nota na prova!

Chamo-me
Por gosto de trabalhar,
Gosto das aulas,
E também de brincar!

Bom dia, boa tarde, boa noite,
O meu nome é
Tento fazer o melhor a Matemática,
E isso nunca me chateia!

Adoro Matemática,
E o meu nome é
Nas aulas de Matemática,
Apenas tenho uma ideia!

Eu sou a
Gosto de Matemática,
Para responder aos problemas,
Tenho de saber Geometria!

O exame final
Está aí a chegar
Já está numa contagem,
Com medo de má nota tirar!

As férias estão a chegar,
Como gosto de trabalhar,
Nas férias irei estudar,
Para melhor recordar!

Figura 5. Poema do aluno D

Ola eu sou a
A menina do saber,
Gosto de matemática,
E de nova matéria aprender!

Multiplicações e divisões,
Por vezes torna-se confuso,
Mas subtrações e adições,
Faço-as como um fio!

~~Faço-as~~
Grande parte da matéria,
Vai arado pra frente,
Mas a tabuada...

~~Talvez~~ talvez de repente!
~~Talvez~~ ~~falhe~~

Dizem que a matemática,
Está presente em toda a nossa vida,
Por vezes parece chata,
Mas tornasse divertida!

~~Torna-se~~
Há na obrigação,
É matemática estudar,
Se não o fizeres,
Vais ter um grande azar!

Matemática é fácil,
Só tens de praticar,
Se não estudares,
Não dá volta a dar!

Tudo isto foi feito,
Com grande amor e carinho,
Mas também sempre a pensar,
Na matemática que está em todo o meu mundo!

Figura 6. Poema do aluno E

Dos restantes poemas, apenas um, constituído por duas quadras, se revela bem estruturado, demonstrando que o aluno em causa, teria boas capacidades para ter desenvolvido mais o seu trabalho:

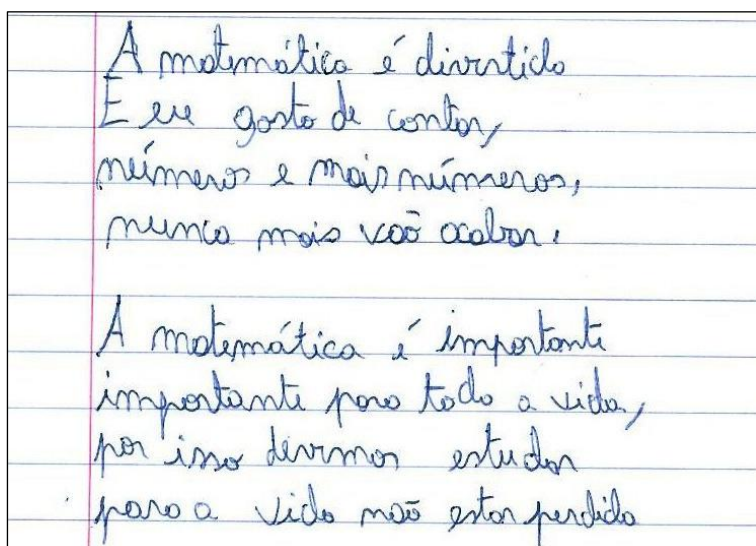


Figura 7. Poema do aluno F

Os outros poemas apresentam algumas falhas ao nível da construção dos versos, alguns são demasiado longos, outros são demasiado curtos, ou seja, os alunos têm dificuldades com a métrica, conteúdo este que aparenta ser-lhes desconhecido; alguns versos evidenciam dificuldades quanto à rima e também quanto à associação de ideias, ou seja, na articulação de palavras que façam sentido com a mensagem do poema. Apresentam-se alguns exemplos, para clarificar essas falhas:

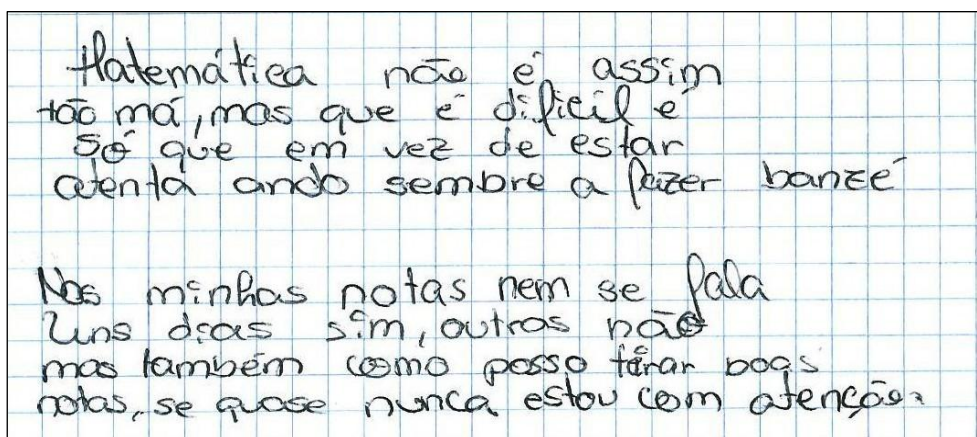


Figura 8. Poema do aluno G

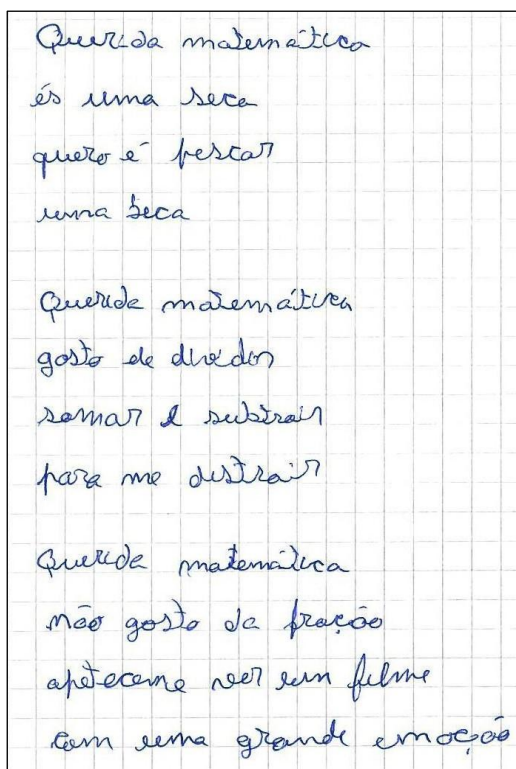


Figura 9. Poema do aluno H

Relativamente ao poema para a disciplina de História e Geografia de Portugal, todos os alunos o elaboraram. É de salientar que esta tarefa foi realizada durante uma das aulas da disciplina. Também para a realização desta tarefa não lhes foi estipulado número limite de versos. Os alunos podiam escrever que e como quisessem, sendo-lhes apenas imposto o tema que seria sobre o “25 de abril”, uma vez que este serviria de avaliação para esta unidade da disciplina. Toda a turma efetuou o poema em quadra, sendo que o número de estrofes variou bastante, entre uma e seis quadras:

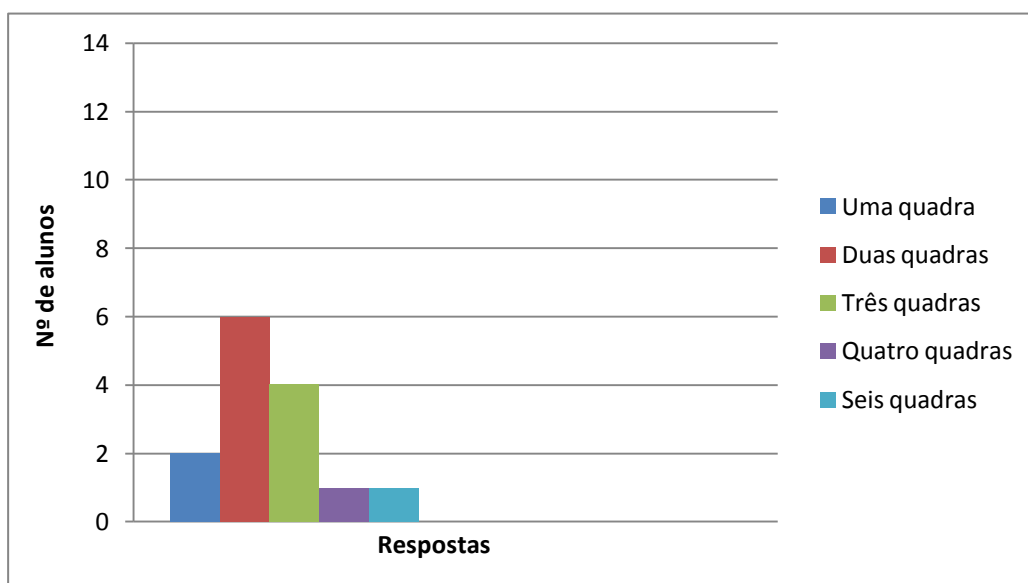


Gráfico n.º 12: número de quadras

A maioria dos alunos elaborou um poema com duas quadras, sendo notório que ainda houve um número considerável de alunos a apresentar um poema com três quadras, e apenas dois redigiram uma quadra. Tendo em conta o número de estrofes de outros poemas realizados pelos alunos (anteriormente referidos), de um modo geral, houve uma evolução na escrita dos poemas (maior número de estrofes).

Analisando pormenorizadamente cada um dos poemas, verifica-se que a maioria dos discentes, apesar de haver evolução quanto ao número de estrofes apresentadas, continua a demonstrar dúvidas na sua produção, destacando-se as principais falhas na construção frásica dos versos, ou seja, na métrica. Sendo este aspeto evidenciado diversas vezes, compreende-se que os alunos não possuem ainda conhecimentos quanto à métrica de um poema, apresentando-se este como um fator que contribui para uma das principais falhas na elaboração dos seus poemas. Para além deste obstáculo, os discentes revelam dificuldades na rima, na associação de ideias coesas e coerentes (por vezes repetem-nas) e também falta de brio e esforço na execução da tarefa. Seguem-se alguns exemplos dos poemas que revelam algumas das falhas mencionadas:

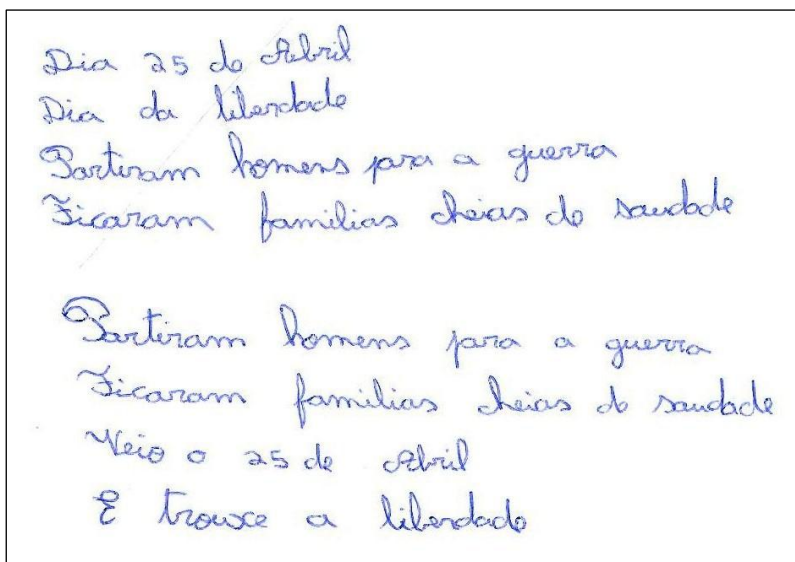


Figura 10. Poema do aluno I

No dia 25 de Abril
 Houve uma revolução
 Existiu desobediência de soldados
 E houve uma ^{deliberação} discussão na cidade de Lisboa
 12 presidentes foram expulsos do Quartel do Bordo
 Com cravos nos caros da esfingarda
 Ao lerem do papel
 Escrevem com algumas palavras

Figura 11. Poema do aluno J

Foi o dia da guerra,
 fechamos as portas à ditadura,
 Foi o dia dos cravos e,
 Abrimos a porta à democracia.

O povo sorria, sorria,
 já não queria lutar,
 Portugal tomou a
 decisão certa
 ao dizer "fora o Salazar."

Figura 12. Poema do aluno K

Dia de 25 de Abril,
 É um dia,
 Que se comemora no mundo inteiro,
 Dia muito especial.

Figura 13. Poema do aluno L

O 25 de abril,
 tinha muitas espingardas,
 poucos tiros, espingardas
 mas muitas ligaduras.
ligaduras
 ||
 O 25 de abril
 tinha muitas espingardas,
 poucos foram os tiros,
 que delas foram lançadas.
 ||
 Esta revolução
 acabou com uma ditadura
 trouxe a Portugal
 uma nova aventura.

Figura 14. Poema do aluno M

Dos restantes poemas, apenas três se apresentam mais bem elaborados, apesar de também conterem algumas falhas ao nível da construção frásica dos versos/métrica (nomeadamente algumas repetições), são os que demonstram melhor qualidade quer na associação de ideias e sentido entre as estrofes, quer ao nível da rima:

Até ao 25 de Abril,
 Nunca havia liberdade,
 Mas dar adiante,
 Houve muita mais felicidade!

Foram anos de ditadura,
 Sempre o mesmo a marcar,
 Até que em 1974,
 O puseram a andar!

As pessoas eram proibidas,
 De expressar o que sentiam,
 Algumas eram tão frágeis,
 Que por dentro se destruíam!

Figura 15. Poema do aluno N

Pararam: tempos de censura,
Foram anos a comandar,
Vigorei o povo em ditadura,
Então sou o Salazar!

Os cravos ficaram conferidos,
Como um símbolo da revolução,
Andaram nos cores das espingardas,
Das grandes feras da manifestação!

Por todas as laços havia fidos,
Caidos pelo chão,
Podiam ser só minutos,
Mas para eles ^{parecem} porceu um tempão!

Acabou-se com a censura,
Liberaram-se os presos sem razão,
Acabou-se com a PIDE,
E tudo o resto sem noção!

No dia 25 de Abril,
Houve uma grande revolução,
As pessoas saíram à rua,
Para fazer uma manifestação!

Resist: durante tempos,
Mas tive de me render,
Quando sai à rua,
Vi que já não havia nada a fazer!

Figura 16. Poema do aluno O

No dia 25 de Abril
foi o dia da revolução
havia muitos militares
com um cravo na mão.

Depois deste dia
em Portugal
instalou-se a democracia
mas a seguir à guerra colonial.

No dia 25 de Abril
O M.F.A desencadeou uma operação
que acabou com a ditadura
para o bem da nossa nação.

Figura 17. Poema do aluno P

Por último e relativamente aos poemas de Ciências da Natureza, dez dos catorze alunos elaboraram a tarefa (foi-lhes pedida como trabalho de casa da disciplina). Os discentes enviaram os respetivos poemas por correio eletrónico. Dos aprendentes que realizaram a tarefa, apenas dois produziram de facto um poema, optando por fazê-lo em quadras e com rimas, sendo de salientar que, também para esta disciplina, não lhes foi imposto nenhum critério sobre a estrutura do poema. Deste modo, a professora cooperante distribuiu um tema diferente por cada aluno, correspondente a cada um dos conteúdos programáticos das Ciências, a partir do qual pediu que redigissem um poema. Contudo, de acordo com os resultados dos poemas da turma, entende-se que alguns dos alunos não devem ter compreendido o que lhes foi pedido, uma vez que o que escreveram não obedece à estrutura da poesia. Apesar de conterem algumas falhas (nem todas as quadras possuem rima, e alguns versos são demasiado longos em relação a outros) apenas estes dois poemas se revelam relativamente bem conseguidos:

“Para a digestão fazer,
Temos também de comer,
Com a ajuda do sistema digestivo
Para melhor viver!

Quando era pequena,
Não conseguia perceber
Para que existe o sistema digestivo,
Mas logo fiquei a saber que sem ele não posso viver!

Quando li esta matéria,
Parecia complicada
Mas quando dei por ela
Já a tinha dada!

Pelo esófago escorrega o alimento,
Que pela boca entra,

Quando ela chega ao estômago
Já tenho a digestão feita!

É graças aos dentes,
Que conseguimos mastigar,
Com ajuda da saliva,
Para melhor estar!

Aquela pasta mole não sabia definir,
Mas quando dei esta matéria
Fiquei a perceber,
Era o bolo alimentar...

Os nutrientes resultantes da digestão,
Ocorrem no intestino delgado,
Através das vilosidades intestinais,
Para a digestão decorrer normal!”

“Logo que me deram o tema,
Nada compreendi,
Mas que seria aquilo?
Rapidamente percebi!

«O grande tema deste trabalho é:
“Alimentação nas plantas”,
O primeiro subtema é:
“Como se alimentam as plantas?”

As plantas sendo seres vivos,
Para poderem realizar as suas funções vitais,
Precisam de nutrientes e água,
Mas também de sais minerais

As plantas são seres vivos produtores,
Têm a grande capacidade,
De produzir os seus próprios nutrientes,
Com grande facilidade!

As plantas produzem o alimento,
Através do transporte e da absorção,
Mas também é preciso fazer,
A transformação e a distribuição!»

Os restantes discentes apresentaram poemas “muito pobres”, nos quais produziram poesia sem rima, escrevendo frases extensas em verso, com a descrição dos conteúdos de determinado tema de Ciências da Natureza. Deste modo, estes alunos acabaram por construir um texto descritivo face ao tema que lhes foi proposto. Seguem-se alguns exemplos dos trabalhos efetuados:

“Os alimentos todos contêm substâncias simples
Chamadas nutrientes.
Há as proteínas,
Os glúcidos,
As vitaminas,
Os lípidos e claro que não podiam faltar,
Os minerais,
A água e as fibras.

Depois há os alimentos incompletos,
Como o azeite que,
Só contêm exclusivamente um nutriente.

Mas claro que há também,
Os alimentos completos como;

Os ovos,
O leite e os seus derivados,
Que contêm uma grande variedade de nutrientes.

Mas tu vê lá! Não excedas nem fiques carente.
Pois ambas as coisas te podem causar graves doenças, acredita!

Todos nós temos necessidades no nosso organismo ao longo da nossa vida,
Os recém-nascidos precisam dos nutrientes
Contidos no leite materno.

As crianças e adolescentes,
Para o seu desenvolvimento físico,
Precisam de bons nutrientes.

A roda dos alimentos,
É tão completa, equilibrada e variada,
Que para praticar uma alimentação saudável,
Há uns conselhos a cumprir.

Temos de adquirir hábitos alimentares
Corretos para sermos saudáveis,
Um pequeno-almoço equilibrado,
Uma alimentação variada,
Aumentar o consumo de peixe,
De produtos hortícolas, de frutas, e de laticínios.

Também temos de evitar ou reduzir consumos de alimentos prejudiciais,
Tais como: Sal, álcool, açúcar e gorduras.”

“O sistema urinário
é constituído por
dois, rins, dois ureteres,
a bexiga e a uretra.

Os rins estão situados
Na cavidade abdominopélvica e são dois
Órgãos como forma de feijão,
Com cerca de 11 centímetros.

Os ureteres são dois
Tubos musculares
e elásticos que saem dos rins
E vão dar a bexiga e realizam movimentos.

A bexiga é um órgão
oco de paredes musculares
Que armazena a urina
Até esta ser expulsa.

A uretra é um canal
Que liga a bexiga ao
Exterior do corpo humano
Onde a urina é expulsa.

A formação da urina
Os rins funcionam como
Filtros retirando do sangue
Que se encontram no plasma.

O sangue chega pelas artérias renais
E o sangue que sai é pelas veias renais

E a urina é produzida nos rins
Chega a bexiga pelos ureteres. “

❖ **Conclusão:** Após a recolha e análise de cada um dos poemas sobre as disciplinas anteriormente referidas, verifica-se que os alunos continuam a manter um certo desleixo por este tipo de tarefas, ou seja, sempre que como trabalho de casa foi pedida a redação de um poema, nem todos os alunos o efetuaram, ao contrário de quando foi desenvolvida numa das aulas (disciplina de História e Geografia de Portugal), em que todos os alunos realizaram a atividade. Em alguns dos casos (continuam a ser em minoria) houve uma evolução na produção do poema, verificando-se um aumento do número de estrofes produzidas, comparativamente com poemas anteriormente redigidos. Contudo, continua a verificar-se a falta de empenho na atividade em causa, bem como a verificação de algumas falhas na sua composição, sendo estas principalmente ao nível da aplicação da métrica (ora muito longos, ora demasiado curtos), dificuldades na rima e na associação de ideias. Os discentes mostram ainda dificuldades na compreensão do que lhes é pedido, e isso é notório no modo como escrevem. Na maior parte dos casos, apenas dois alunos (foram sempre os mesmos) se destacaram com poemas mais coerentes e satisfatórios, sendo que os outros continuam a apresentar diversas falhas e dificuldades na sua elaboração.

6 – Aula de 45 minutos de Formação Cívica (aula cedida pela diretora de turma) – Leitura, análise e interpretação de poemas em conjunto; elaboração de poesia visual - caligramas.

❖ **Objetivo:** Aferir as principais dificuldades dos alunos na análise e interpretação de poemas; incutir-lhes o gosto pela poesia, dando-lhes a conhecer o lado mais lúdico do género literário e, também, novas e diferentes formas de trabalhar a poesia.

❖ **Avaliação da aula:** Para dar continuidade à recolha de dados, e de modo a poder ter um contacto mais próximo com a turma, para que em conjunto se pudessem compreender os factos que determinavam este objetivo, foi pedido à diretora de turma

que cedesse uma aula de Formação Cívica. Deste modo, para que se pudessem analisar melhor todos os pormenores do decorrer da aula, e de forma a poder tirar registos mais concretos sobre a participação e opinião dos alunos, optou-se por filmar a aula (filmada pelo par de estágio e com autorização dos encarregados de educação).

No primeiro momento da aula, foi apresentado à turma um PowerPoint com o título *“Criar o gosto pela poesia”* (Anexo 7- PowerPoint), em que lhes foi dito que iriam analisar e interpretar em conjunto dois poemas. O primeiro poema foi retirado do livro *“Poemas da Mentira e da Verdade”*, de Luísa Ducla Soares, e tem como título *“À mesa”*. Optou-se por trabalhar primeiro este poema, por ser curto e, à partida, mais acessível à turma. Primeiro efetuou-se a leitura do poema por duas vezes consecutivas, sendo escolhidos dois alunos ao acaso para tal. É de salientar que se considera pertinente que a leitura do poema seja feita uma primeira e uma segunda vez, uma vez que deste modo é possível perceber de forma mais coerente o poema e, também, verificar se existem hesitações por parte dos aprendentes na sua leitura. Ambas as leituras decorreram normalmente, na qual não foram verificadas dificuldades. Após a leitura, foi feita a análise e a interpretação do poema, através de questões, consoante os versos analisados e também consoante as respostas que os alunos iam dando. Seguiu-se a análise dos quatro primeiros versos:

*“A mãe, se me vê
comer com a mão,
prega-me logo
uma lição.”*

Nesta interpretação os alunos não revelaram dificuldades quanto à compreensão do seu sentido e entenderam-nos muito bem e, de um modo geral, todos manifestaram a sua opinião, alegando que o/a menino/a não tinha boas maneiras a comer à mesa e que a mãe tinha de lhe indicar o que estava certo e o que estava errado. Deu-se então seguimento à análise dos seguintes versos:

*“Então tentei
comer com o pé:*

*Tirei sapato,
tirei a meia...
la levando uma tarefa."*

Ainda na análise destes versos, a turma não manifestou dúvidas, referindo essencialmente que o/a menino/a não tinha maneiras à mesa e que queria experimentar formas diferentes de comer:

- *"Ninguém consegue comer com os pés!"*
- *"Se a mãe não o deixava comer com as mãos, também não o ia deixar comer com os pés!"*
- *"A mãe queria que ele percebesse que tinha mesmo de comer como toda a gente come, com os talheres!"*

Na análise dos últimos quatro versos foi onde se verificaram as principais incertezas:

*"Mas amanhã
não ralham comigo
pois vou comer
pelo umbigo."*

Os discentes manifestaram algumas dúvidas quanto à sua compreensão:

- *"Não consegui perceber esses últimos versos, se calhar a autora só colocou essa parte para ter com que rimar!"*
- *"Ninguém consegue comer com o umbigo, ninguém chega com a boca com ao umbigo!"*
- *"Só se for um bebé, que é mais elástico, talvez consiga chegar com a boca ao umbigo para comer!"*

Face às suas reações, tentou-se ajudar os discentes a perceber melhor esta situação, de forma a clarificar esta ideia, uma vez que não estavam a conseguir percebê-la nem associá-la. Foi-lhes explicado que o umbigo também não é o local nem o modo apropriado para comer, e que provavelmente ninguém, ou quase ninguém, consegue comer com o umbigo, pois não é algo comum nem normal de se fazer. Assim, estes versos

certamente remeteriam para o sentido de que provavelmente se trataria de uma criança ainda muito pequena que estaria a aprender a comer sozinha, e que, para tal, necessitava de ser ensinada. Após esta explicação, a turma concordou com o facto mencionado, proferindo, também, que todos eles também já tinham passado pelo mesmo processo.

No momento seguinte da aula, foi trabalhado outro poema, também da mesma autora, Luísa Ducla Soares, mas retirado do livro *“O Planeta azul”*. Inicialmente foi feita a leitura do poema, por duas vezes consecutivas, onde também não foram verificadas dificuldades por parte dos alunos. Posteriormente, começou-se por analisar estrofe por estrofe, para que os alunos dessem a sua opinião sobre o que compreendiam em cada uma delas. A primeira estrofe não levantou grandes dúvidas nos discentes,

*“- Astronauta, astronauta,
Que vês tu de tanta altura?
Um planeta tão azul
Que parece uma pintura. “*

Os alunos entenderam o sentido desta primeira estrofe, dando os exemplos adequados à sua descrição e compreensão:

- *“O azul do céu que o astronauta via é que parecia uma pintura.”*
- *“O astronauta está lá em cima, e ao longe todas as cores que ele vê, parecem uma pintura!”*
- *“É como quando se anda de avião, vamos por cima das nuvens e aquilo parece um manto.”*
- *“Se calhar ele via mais mar do que terra lá de cima, e por isso via mais azul.”*
- *“A mistura de cores que o astronauta consegue ver ao longe é que faziam parecer uma pintura!”*

Passou-se para a análise da segunda estrofe onde a turma também não apresentou dificuldades na sua interpretação:

*“Quando desce a minha nave,
E a terra se aproxima,*

Vejo florestas em chamas

Com nuvens negras por cima.”

A turma não demonstrou, de facto, dificuldades, manifestando os seus conhecimentos e opiniões de forma adequada:

- *“Lá em cima o astronauta não tem tanta noção do que se passa na terra, mas quando se aproxima dela apercebe-se que afinal há muita poluição!”*

- *“Apercebe-se da realidade da terra, e que não é tudo uma pintura como ele via lá em cima!”*

- *“As nuvens negras são por causa dos incêndios que há nas florestas.”*

Seguiu-se a análise da terceira quadra, onde surgiram já algumas dúvidas:

“Ao sol brilham os desertos,

De areia loura, crestada,

Como grandes placas de ouro

Onde nunca cresce nada.”

Os alunos identificaram muito bem a parte de que no deserto não há nada, apenas areia e que esta é de facto loura pelo intenso sol que paira sobre ela. Alguns alunos fizeram alguma confusão com o significado da palavra “crestada”, levando para outro sentido (que era uma crosta) e não perceberam que queria dizer tostada ou demasiado seca:

- *“Nos desertos está muito calor e lá a areia parece ouro!”*

- *“Nos desertos não cresce nada, só catos.”*

- *“Areia crestada tem a ver com a crosta, quer dizer que no deserto não existe solo, nem areia, é essa crosta!”*

- *“Isso quer dizer que a areia é muita seca, pois no dicionário diz que crestada quer dizer tostada.”*

- *“Como a areia lá no deserto é tao dourada parece uma ilusão de ouro!”*

- *“No deserto faz muito calor e há muito pouca água, por isso não cresce lá nada!”*

Na interpretação da quarta estrofe, também não surgiram grandes dúvidas, apesar de alguma confusão em alguns versos:

*“Os rios parecem serpentes,
Levam na sua corrente
Venenos turvos, castanhos
Que deixam o mar doente.”*

A turma fez apenas alguma confusão no verso que comparava o rio às serpentes, associando num primeiro momento essa comparação à cor e não ao movimento do rio. Contudo, conseguiram compreender depois a que se referia, bem como que os restantes versos referiam a poluição existente nos rios e mares:

- *“As serpentes são escuras e os rios também são escuros por causa da poluição, por isso se diz que os rios parecem serpentes.”*
- *“Também há serpentes claras, por isso não tem a ver com a cor do rio.”*
- *“Os movimentos da corrente do rio são às ondas, por isso se diz que parece uma serpente.”*
- *“O veneno turvo do rio refere-se à poluição que ele tem e que deixa o mar doente.”*
- *“Todos os rios vão dar ao mar, logo se os rios têm poluição, os mares também ficam poluídos!”*

Por fim, a análise à última estrofe, que foi a que suscitou mais dificuldades nos alunos:

*“Mas nas cidades-colmeias,
Há sempre, de norte a sul,
Gente que sonha e trabalha
Para ter um planeta azul.”*

O grupo fez uma certa confusão na associação do termo “cidades-colmeias”, pois ao primeiro impacto associaram apenas às colmeias das abelhas e não associaram à multidão de gente e de habitações a que o termo se referia. Contudo, visto que alguns alunos conseguiram perceber a ideia correta, os restantes alunos que não haviam compreendido foram elucidados com a ajuda dos colegas. A restante informação desta

estrofe foi bem entendida por toda a turma e conseguiram compreender a mensagem que este transmitia:

- *“Quer dizer que as cidades têm muitas abelhas!”*
- *“Há pessoas que têm muitas colmeias!”*
- *“Não é nada, quer dizer que as cidades têm é muita gente!”*
- *“As cidades não são como as aldeias, são cheias de gente e por isso se diz cidades-colmeias!”*
- *“As pessoas não querem que o planeta seja destruído e lutam por um planeta mais saudável!”*

No final da análise deste poema, os discentes foram questionados sobre o que acharam mais difícil de compreender na interpretação do poema e também qual a estrofe que consideraram mais complexa:

- *“Achei a terceira estrofe mais difícil.”*
- *“Para mim a mais difícil de entender foi a última estrofe!”*
- *“E para mim também foi a última!”*
- *“Para mim não foi nenhuma, achei todas fáceis de entender!”*
- *“As rimas ajudaram a compreender melhor o sentido da estrofe, mas algumas palavras eram difíceis de perceber e isso já não ajudou muito!”*
- *“Quem não estiver muito atento a ler, no início não percebe muito bem o que quer dizer as cidades-colmeias e entende logo mal essa estrofe!”*
- *“Por isso é que também ajuda falarmos sobre isto em conjunto, assim ouvimos o que os outros dizem!”*

De um modo geral, quase todos os alunos consideraram a terceira e a última estrofes mais difíceis de perceber, contudo, confessaram que se de facto não estiverem atentos à leitura e não pensarem um pouco sobre a ligação de ideias que alguns versos encerram, podem fazer confusão na associação do seu sentido. Consideraram também que é relevante o facto de o poema ser analisado em grande grupo pois, desta forma, partilham ideias e opiniões que podem inclusive corrigir a primeira ideia que lhes surja e que possa não estar tão correta.

O último momento da aula foi dedicado a outro tipo de poesia, ou seja, à poesia visual e à realização de caligramas. Começou-se por questionar os alunos sobre o tema, para perceber se estes conheciam ou se já tinham ouvido falar em poesia visual e todos os alunos manifestaram desconhecer o tema. Assim sendo, começou-se por mostrar um diapositivo com um caligrama, para que os alunos conseguissem perceber de que tratava. Desta forma, foi-lhes explicado que um caligrama é um tipo de poema visual que se expressa através de uma disposição gráfica de texto escrito, formando uma espécie de pictograma e representando um símbolo ou figura que retrata a própria imagem desse poema. Para melhor perceção, os alunos visualizaram alguns caligramas e revelaram curiosidade pelo tema:

- *“É difícil ler o que diz no caligrama, mas é engraçado!”*
- *“Também podemos fazer um?”*

Neste seguimento, e sendo um dos objetivos cativar os alunos para o gosto pela poesia, foi-lhes lançado um desafio e apresentou-se uma adivinha do poeta Eugénio de Andrade:

Adivinha

*“Não é galo nem galão,
Nem padre nem sacristão:
É um animal esquisito, entre o peru e o pavão,
Tem barbas ruivas de milho, tem olhos de crocodilo,
Rabo de rato ou de cão.”*

Eugénio de Andrade, *“Aquela nuvem e outras”*

Sendo esta uma adivinha de carácter mais lúdico e sem uma resposta definida, considerou-se este um desafio interessante, uma vez que os alunos apresentariam diferentes resultados na sua resposta, ou seja, cada um consideraria um animal diferente. Assim, foi-lhes lançada a seguinte tarefa:

A- Desenha a lápis o animal;

B- Agora simplifica o desenho e deixa apenas a linha que o delimita por fora;

D- Finalmente apaga a linha que fizeste a lápis e observa o resultado.

resultados dos caligramas da turma:



Figura 18. Caligrama do aluno Q



Figura 19. Caligrama do aluno R



Figura 20. Caligrama do aluno S



Figura 21. Caligrama do aluno T

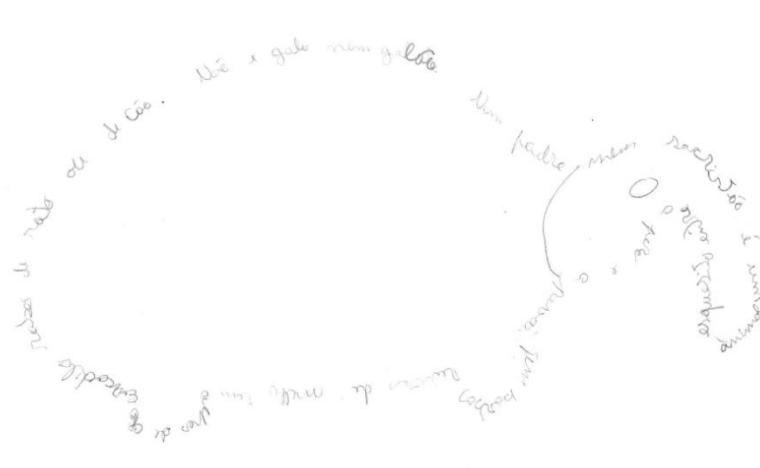


Figura 22. Caligrama do aluno U

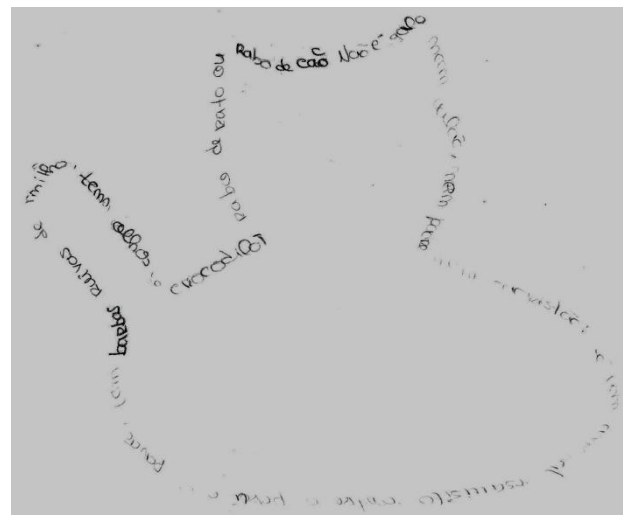


Figura 23. Caligrama do aluno V

De um modo geral, todos os alunos realizaram a tarefa com sucesso. Os alunos manifestaram bastante satisfação na realização da tarefa e proferiram alguns comentários em relação à mesma:

- *"Gostei muito de fazer o caligrama, podemos fazer mais?"*
- *"Achei esta forma da poesia, muito mais divertida do que a poesia normal."*
- *"No início não percebi muito bem como era isto, mas depois fiquei a gostar e achei muito mais fixe."*

❖ **Conclusão:** Na primeira parte da aula em que foram abordados os dois poemas anteriormente referidos, os alunos demonstraram mais uma vez que têm dificuldades na sua interpretação. De um modo geral, os discentes interpretam bem os versos de carácter simples e direto, no entanto, apresentam bastantes dificuldades relativamente aos versos que apresentam vocábulos mais complexos e, desta forma, uma associação de ideias implícitas. Precipitam-se um pouco na sua interpretação e respondem a primeira ideia que lhes surge e que se relaciona com o primeiro impacto que o verso ou estrofe lhes causa. Contudo, e uma vez que os poemas foram analisados oralmente, em grande grupo, os alunos conseguiram entreajudar-se e compreender as ideias que poderiam ter entendido de forma menos acertada.

Relativamente à realização dos caligramas, os discentes gostaram muito da tarefa proposta e manifestaram curiosidade e entusiasmo na sua execução. Um dos objetivos desta tarefa era mostrar-lhes uma das vertentes mais lúdicas da poesia e também tentar cativá-los um pouco que fosse para o gosto por este género literário e, face aos resultados, considera-se que o objetivo foi bem conseguido.

Conclusão

Após a análise e interpretação pormenorizada de todas as atividades implementadas com o grupo de alunos, é possível concluir-se que os objetivos propostos para esta investigação foram atingidos e que as tarefas solicitadas foram ao encontro de indicações mais precisas sobre o tema abordado, indicações essas que permitiram compreender detalhadamente as opiniões e atitudes dos alunos comparativamente à abordagem do texto poético.

Num primeiro momento, foram inquiridas as preferências literárias da turma (através de questionário), concluindo-se que a apetência literária recai na narrativa. Para melhor compreensão dos factos e razões que levam o grupo a preferir a narrativa à poesia, foi ministrada uma aula que, através do diálogo, ajudou a perceber de forma mais concisa, os motivos que os condicionavam o interesse por aquele tipo de leitura. Desta forma, foi possível compreender que as principais razões incidiam sobretudo na ideia fixa que os alunos detêm deste género literário, como um se tratando de um género algo aborrecido e monótono, que aborda quase sempre os mesmos temas e de um modo melancólico, não lhes despertando qualquer entusiasmo. Para além destes aspetos, manifestaram também não gostar de rimas (demonstrando relutância na sua construção), dificuldades em apreender o sentido/transmissão de ideias de um poema (lacunas na interpretação e assimilação de ideias e na sua leitura). Aferidos estes aspetos, optou-se por tarefas a implementar, para a recolha de dados que incidem sobre as remitências dos alunos face à poesia, visando colmatar de forma concreta as suas dificuldades e ainda proporcionar-lhes uma visão mais ampla e diversificada do género literário.

Face ao desinteresse dos discentes por este tipo de texto, e analisando, de uma forma geral, a abordagem da poesia em contexto escolar, foi possível averiguar que a esta não é dada a mesma importância comparativamente ao género literário da narrativa. Uma grande parte dos docentes de Língua Portuguesa não trabalha a poesia com tanta frequência, inclusive no que concerne à prática de escrita de textos ou na prática de exercícios gramaticais. Desta forma, tendo em conta que os principais hábitos se adquirem desde a infância, também o hábito pela leitura deve ser adquirido da mesma forma. Contudo, se as crianças são mais estimuladas para determinado tipo de leitura,

nomeadamente as narrativas, haverá uma maior probabilidade de que as suas preferências literárias incidam sobre esse mesmo género, o que condiciona os discentes na sua aprendizagem comparativamente a outro tipo de texto que não o habitual (como é o caso da poesia), levando-os por vezes à incompreensão e ao desinteresse quando em contacto com o que não estão familiarizados. Neste caso específico foi possível perceber que esse é um dos fatores que condicionam as preferências literárias destes alunos, uma vez que estes revelaram pouca prática na interpretação de poemas e desconhecimento por alguns aspetos característicos da poesia. Deste modo, e como já foi referido num capítulo anterior, dificilmente se ama o que se desconhece, e para transmitir algo de que se gosta é necessário senti-lo. Ou seja, estes alunos não podem demonstrar um vasto gosto por algo que pouco lhes foi dado a conhecer, e que pouco exercitam.

Relativamente às características que compõem este grupo de alunos, pode afirmar-se que este foi um dos fatores que influenciaram os resultados de algumas das tarefas que foram implementadas. Sendo esta uma turma que apresenta algumas características que condicionam a sua aprendizagem, tais como a falta de atenção, de esforço e dedicação nas tarefas que executam, de ambição relativamente à melhoria dos seus resultados, pode assim dizer-se que os efeitos poderiam de facto ter sido outros em alguns aspetos, se a turma fosse mais empenhada e aplicada. Face a estas condicionantes, de um modo geral, foi notório que certas atividades demonstraram falta de atenção, falta de empenho, desleixe e desinteresse. Certas atividades propostas não foram realizadas por todos os alunos e, em alguns casos, as tarefas não foram entregues na sua totalidade na data estabelecida. Os discentes entregaram-nas mais tarde, tendo sido reforçado o pedido por parte dos professores cooperantes para a sua entrega. É de salientar que esta situação aconteceu nas propostas que lhes foram pedidas como trabalho de casa, pois nas tarefas realizadas em contexto sala de aula, todos os discentes elaboraram o que lhes foi solicitado. Desta forma, foi possível verificar que, na sua maioria, os alunos não demonstraram interesse pelas atividades executadas, sendo evidente que as elaboraram sem grande empenho, e com o simples objetivo de obrigação enquanto tarefa de trabalho de casa ou de sala de aula. Posto isto, considera-se que uma possível solução seria conduzir os alunos à prática e à exercitação diferenciada de

poemas, estimulando-os e demonstrando-lhes principalmente a poesia enquanto texto diversificado e enriquecedor de aprendizagem.

Após a análise minuciosa de cada uma das atividades propostas à turma, foi possível compreender quais os aspetos mais críticos para os discentes, quando em contacto com a poesia. Deste modo, é evidente que os alunos revelam bastantes dificuldades na elaboração de poemas com rima. Os principais itens a focar na prática destes poemas, são as dificuldades que os discentes possuem em construir versos com rima apropriada, ou seja, o embaraço que estes sentem em conciliar a rima com versos que desenvolvam um fio condutor com sentido. Para além deste facto, os aprendentes revelaram ainda falhas na construção dos versos e na respetiva grafia (erros ortográficos), sendo que alguns alunos inventaram palavras para conseguirem obter rima. Também no que diz respeito à estrutura dos poemas, quase todos os alunos elaboraram o mínimo de estrofes que lhes foram pedidas, sendo que nos últimos poemas que realizaram (não lhes foi imposto um mínimo de estrofes) verificou-se uma evolução em alguns alunos, ou seja, os discentes produziram poemas mais extensos que os anteriormente executados. Assim, pode concluir-se que também estes acontecimentos induzem discentes a não gostarem deste género literário, uma vez que ninguém tem preferência por algo em que se sinta menos à vontade e menos capacitado para obter bons resultados. Neste seguimento, é de realçar que, caso houvesse mais disponibilidade, mais contacto com a turma ou até mesmo numa investigação futura, este tipo de atividades poderia ser mais exercitado, podendo os discentes obter mais prática e melhores resultados na escrita de poemas com rima.

Relativamente à sua leitura, não foi possível diversificar poemas, uma vez que não houve tempo para tal. Contudo, nas implementações em que foi abordada a poesia e também nos poemas que os próprios discentes elaboraram, propiciou-se sempre a leitura. Deste modo, não foram verificadas dúvidas nem incorreções quanto à pronunciação de palavras e ao respeito pela pontuação, sendo que todas as leituras decorreram com normalidade. No que respeita à análise e interpretação de poemas, também isto surge como um dos mais críticos para os aprendentes relativamente à sua assimilação. Face ao que lhes foi imposto neste âmbito, foi possível aferir que os

discentes compreendem bem versos de caráter mais simples manifestando, no entanto, bastantes problemas face a versos mais complexos, uma vez que as ideias estão presentes de forma implícita. Desta forma, ainda no que diz respeito à sua interpretação, os alunos revelam dificuldades em descrever o sentido de versos mais complexos, e em expressar as suas opiniões sobre a ideia transmitida em determinada estrofe ou verso. Assim sendo, também este é um fator que influencia as suas escolhas, uma vez que ninguém gosta de algo que não consegue compreender, de algo que não assimila ou relaciona. Considera-se que este facto poderia ser contornado, caso a turma trabalhasse e exercitasse com mais frequência este tipo de tarefas.

No que respeita ao lado mais versátil e lúdico da poesia, conseguiu-se averiguar que os discentes desconheciam esta vertente do género literário e que mantêm a conceção fixa da poesia enquanto um género aborrecido e monótono da literatura. Deste modo, pode afirmar-se que o objetivo deste estudo, em cativar e ampliar a visão dos alunos sobre a poesia, foi alcançado, uma vez que se atingiram bons resultados comparativamente a este contexto. Neste âmbito, os alunos revelaram ter pouca ou quase nenhuma prática quanto à escrita de poemas mais lúdicos (poemas elaborados em conjunto, poemas sobre temas mais apelativos...), desconhecendo assim a variedade de realidades em que a poesia está presente (música, adivinhas, ditados populares...). Neste seguimento, foi possível mostrar-lhes um pouco a multiplicidade deste género literário, sendo-lhes dados exemplos concretos que dessem credibilidade sobre os factos. A turma demonstrou bastante entusiasmo sobre este conceito, evidenciando interesse em partilhar os seus conhecimentos e vivências sobre os assuntos relacionados (adivinhas, música, provérbios...). Pode constatar-se que, na realização das atividades mais lúdicas relacionadas com a poesia (elaboração do poema da turma), e nomeadamente na abordagem à poesia visual que o grupo também desconhecia, (elaboração de caligramas), os discentes manifestaram entusiasmo e prazer sobre o que lhes era proposto, mostrando euforia e curiosidade sobre as atividades e interesse na realização de atividades futuras. Estas circunstâncias foram, sem dúvida, bastante gratificantes, na medida que se conseguiu promover a satisfação e o interesse da turma pela poesia, sendo-lhes dada a conhecer uma outra vertente deste género literário. Face a esta

situação, pode afirmar-se que mais atividades deste âmbito poderiam ter sido realizadas, com o intuito de estimular ainda mais os alunos e também de lhes incitar outras expectativas face a este tipo de texto. Porém, tendo em conta que o tempo não seria suficiente para a execução de uma variedade de tarefas, não foi possível aplicar e/ou recolher mais atividades optando-se por um conjunto de tarefas mais incisivo.

Em suma, após terminada esta etapa e encontradas as circunstâncias que fluíram todo o trabalho apresentado, são algumas as hipóteses que podem comprovar os pontos de partida deste estudo, e que poderiam futuramente intervir numa investigação com a mesma finalidade. Assim, pode afirmar-se que foi possível perceber as principais razões que levam uma grande parte dos alunos a manterem desinteresse pela poesia, já que apresentam diversas dificuldades em aspetos simples e característicos da estrutura deste género literário, não conseguindo, por vezes, assimilar a mensagem que um poema transmite. Para além deste facto, a ideia que têm e que conhecem da poesia (enquanto género fixo e enfadonho que retrata constantemente os mesmos temas), que lhes é transmitida, não lhes permitia, até então, compreender a discrepância de realidades em que esta se encontra presente, bem como conhecer o lado mais lúdico e divertido que este género literário lhes pode proporcionar. Desta forma, pode concluir-se que se os aprendentes tiverem a oportunidade de trabalhar com mais frequência este género literário, aprofundando e integrando-o na diversidade das suas aprendizagens, também este pode passar a ser uma das suas leituras de eleição. Por outro lado, se os alunos forem estimulados a trabalhar as diferentes vertentes da poesia (elaboração de caligramas, escrita diversificada de poemas como, por exemplo, o poema da turma ou de poemas relacionados com adivinhas, lengalengas, entre outros) visualizando-a e encarando-a numa perspetiva mais dinâmica que não a habitual, também esta passará a ser considerada como algo que se pode tornar divertido, ao invés de monótona e maçadora, como anteriormente considerada. Neste caso em concreto, conseguiu-se transformar um pouco a visão pré-concebida que os discentes mantinham sobre a poesia, uma vez que estes proferiram comentários positivos e apresentaram bons resultados neste parâmetro que mais os cativou. Salienta-se, ainda, um acontecimento relevante enquanto fator positivo demonstrado por parte dos alunos, que foi o facto de uma aluna

ter entregado às professoras estagiárias, no final de todas as regências, um poema elaborado por ela e pelos restantes colegas da turma (Anexo 8 – Poema elaborado pelos alunos). É de realçar que este não foi incluído em nenhuma das tarefas propostas para a recolha de dados, e nem lhes foi solicitado em momento algum que o fizessem. Os discentes elaboraram-no de livre e espontânea vontade, demonstrando assim uma atitude de satisfação pelo que tinham feito. Deste modo, não se pode deixar de referir a satisfação com que o mesmo foi recebido e que apesar dos erros ortográficos ou eventuais falhas que este possa apresentar, resulta num poema com rima, que revela beleza e graça e, acima de tudo, feito com dedicação. Como não podia deixar de ser, e tendo em conta o momento que se proporcionou, aproveitou-se para questionar os alunos sobre o que os levou a elaborar aquele poema, tendo-se obtido um feedback muito gratificante: *“Ficamos a gostar deste lado mais divertido da poesia!”*; *“Porque é fixe fazer um poema em conjunto, ainda mais se for sobre um tema que nos agrada!”*.

Por último, refira-se, ainda, que a principal limitação do presente trabalho de investigação se deve essencialmente ao curto espaço de tempo atribuído a este tipo de implementações, que se tornou escasso face à realização de novas e diversas atividades. Por conseguinte, e uma vez que já foram mencionadas as razões pelas quais se deliberou a escolha das tarefas aplicadas, importa realçar outro tipos de sugestões que poderiam eventualmente ter sido efetuadas para o estudo do tema em causa. Assim, salientam-se atividades motivadoras do texto poético, tais como a produção de diferentes exemplos de poemas (redação de adivinhas em poesia, lengalengas, provérbios, entre outros, inventados pelos próprios alunos); elaboração de poemas com diferentes finalidades como, por exemplo, aqueles que incluam jogos fonéticos apelando à interação entre as letras e as palavras, poemas de carácter significativo, que se coadunem com as suas vivências (profissões, dias da semana, algum objeto que gostem muito, entre outros); e ainda a elaboração de poesia visual, recorrendo a diferentes tipos de caligramas, em que os discentes podem desenvolver a sua imaginação. Deste modo, o género poético destaca-se enquanto aprendizagem multifacetada, motivadora e enriquecedora da língua materna, podendo incluir os diferentes conteúdos de aprendizagem, essenciais ao contexto escolar do aprendente.

Capítulo IV

Reflexão Global sobre a Prática de Ensino Supervisionada

Ser professor é uma tarefa de grande nobreza, dignidade, prestígio e de uma enorme responsabilidade na formação moral, intelectual, cultural e cívica de uma criança, cujo futuro dependerá em grande parte do modo como o ensino lhe é ministrado. Considera-se extremamente complexo, até mesmo impossível, obter receitas fáceis quer para saber o que assegura um bom ensino, quer para determinar a garantia de preparação de um bom professor. Um bom docente não é só aquele que faz um levantamento de várias estratégias relativamente ao seu contexto sala de aula, mas também e principalmente aquele que é capaz de refletir criticamente sobre o seu próprio desempenho, tendo sempre em vista a melhoria da sua prática educativa. O pedagogo deve saber aplicar estratégias que fortaleçam no formando o desejo e o estímulo na aprendizagem, para que a sua capacidade de autoavaliação seja uma realidade. A importância da ligação escola/ professor abre o caminho para que entre ele exista uma interligação de exigência recíproca, para que se possa adquirir o desenvolvimento das capacidades, atitudes e comportamentos para uma desejável regulação de um bom sucesso escolar, que se reflita no futuro, na atividade profissional e social como cidadão ao serviço da comunidade.

A perfeição é algo praticamente inatingível, o que não implica a proximidade do sucesso. Também para o docente, a perfeição é um papel quase inalcançável, nem com os mais vastos anos de experiência este é capaz de abranger a perfeição na lecionação das suas aulas. Contudo, o professor tem como principal função possuir conhecimentos científicos de determinada área, que devem ser transmitidos adequadamente aos alunos. Desta forma, o profissional deve ser empenhado e dedicado naquilo que faz, de modo a ser capaz de adaptar aquilo que se pretende ensinar comparativamente às capacidades e necessidades dos seus alunos, para que deste modo consiga o principal resultado da sua competência, a eficácia. Como defende, Carreiro da Costa (1979, 1978):

A eficácia pedagógica só deverá ser promovida e concretizada, na sua plenitude formativa, quando for possível descortinar aspetos críticos da intervenção pedagógica do professor na sua interação, juntamente com os restantes níveis de responsabilidade e de participação no processo educativo. (Cunha, 2008).

Deste modo, um dos processos que se torna fundamental é o da reflexão, ou seja, a capacidade que o docente deve ter em refletir sobre a sua prestação no contexto sala de aula, permitindo assim, ao professor perceber se as estratégias utilizadas foram ou não as mais adequadas, e o que deve eventualmente ser mudado, para que futuramente se adquiram melhores resultados e, com eles, o sucesso das boas práticas educativas.

Ao longo dos dois semestres que acompanharam e incluíram toda a prática de ensino supervisionada neste percurso, pôde constatar-se que, de facto, ser professor exige um elevado nível de persistência ao nível dos conhecimentos e das aprendizagens, mas que requer também um importante processo de reflexão.

A experiência obtida quer no primeiro ciclo, quer no segundo ciclo, permitiu compreender o quão difícil é conseguir atingir tudo aquilo que, num primeiro momento, se planeia para determinada aula. A planificação é sem dúvida um ótimo alicerce para o fio condutor de qualquer implementação, contudo, nem sempre as expectativas vão ao encontro da realidade, ou seja, quando se depara com o contexto sala de aula, nem sempre aquilo que está planeado se adapta às necessidades ou ritmo de aprendizagem dos alunos, bem como ao tempo estipulado para tal. Este fator surgiu algumas vezes, sobretudo nas primeiras aulas, em que o contacto com os alunos era ainda parco, e a própria prática sobre a planificação e a distribuição da matéria não tinham ainda adquirido a experiência suficiente. Neste sentido, foi possível perceber que dinamizar uma aula com base apenas no que constava na planificação era de facto insuficiente para que esta fosse bem conseguida ou alcançasse o desejado. Era necessário ter um conhecimento mais profundo sobre a turma, sobre os hábitos de trabalho dos discentes, quais as suas reações face a determinada situação e, desta forma, calcular o tempo que seria necessário para a aplicação de determinada atividade. Assim, não menosprezando a planificação, nem desconsiderando o importante papel que esta acarreta, é necessário ter um conhecimento aprofundado do grupo de alunos para que, dessa forma, se consiga perceber as estratégias adequadas para a implementação de tarefas, bem como compreender o tipo de atitudes que os discentes podem manifestar e qual a melhor forma de as moldar para atingir os objetivos pretendidos. Contudo, é de salientar que, à

medida que se foi atingindo mais prática e conhecendo melhor a turma, este processo tornou-se mais fácil.

Deste modo, estes foram aspetos evidenciados ao longo das regências em ambos os ciclos e resultaram numa aprendizagem mais enriquecedora, no sentido em que se propiciaram situações com novos desafios. Num primeiro momento, este tipo de situações causou algum incómodo e desconforto nas implementações, uma vez que era visível o nervosismo pelo facto das ocorrências não fluírem como o previsto. Contudo, são também as imperfeições que contribuem para a reflexão do que correu menos bem e do que deve eventualmente ser melhorado. Posto isto, foi possível adquirir mais experiência quanto à implementação de tarefas mais indicadas a trabalhar com os discentes, quais os aspetos mais pertinentes a focar face às suas dificuldades e aptidões, e sobretudo, conciliar a gestão do tempo de acordo com as circunstâncias. Face a estas condições, importa realçar o facto de ambas as turmas (Prática de Ensino Supervisionada I e II) nas quais incidiram as regências serem bastante distintas e terem contribuído para diferentes tipos de experiência. Apesar de ambas serem de níveis de escolaridade completamente distintos, (a do primeiro ciclo encontrava-se no segundo ano e a do segundo ciclo no sexto ano), houve a possibilidade de fazer comparação entre alguns aspetos. Uma das coisas na qual ambas eram muito idênticas, foi o facto de serem turmas reduzidas, ou seja, uma era composta por quinze e outra por catorze discentes respetivamente, dado que não foi possível sentir diferença, nem estranhar o número de alunos na sala de aula. Todavia, não foi pela semelhança deste acontecimento que as turmas se igualaram, pelo contrário. Uma turma (primeiro ciclo) era constituída, na sua maioria, por alunos bastante capacitados, com elevado raciocínio, muito empenhados e esforçados e que mantinham sobretudo um excelente comportamento na sala de aula, enquanto a outra turma (segundo ciclo) era representada por alunos com bastantes dificuldades, falta de hábitos de estudo e de empenho na realização das tarefas e ainda um comportamento que grande parte das vezes não era o mais adequado e tolerante na sala de aula. É de realçar, ainda, dois aspetos que diferenciavam bastante as turmas, sendo um deles o fator socioeconómico, em que uma turma (primeiro ciclo) apresentava mais possibilidades e recursos que a outra (segundo ciclo). Outro dos aspetos é a diferença de idades e de

interesses entre os grupos, sendo estes de diferentes níveis de escolaridade, também os seus hábitos e escolhas direcionavam caminhos diferentes. Deste modo, houve a possibilidade de trabalhar com duas turmas completamente distintas uma da outra, o que também pode ser considerado bastante relevante enquanto experiência profissional. Assim, dadas todas estas diferenças, mas principalmente a diferença de nível de escolaridade, foi possível perceber qual o tipo de atitude que se devia manter com uma e com outra turma, e quais as melhores estratégias, recursos e atividades a aplicar em cada um dos contextos. Considera-se este facto uma mais-valia para a experiência alcançada até este ponto pois, apesar de no primeiro impacto parecer perturbante e receoso o facto de passar de uma turma para outra, foi possível adquirir a preparação para todo o tipo de situações, sendo este facto fundamental até porque, na realidade, enquanto futuros professores, poderá acontecer o mesmo. Por conseguinte, é de salientar que se torna gratificante ter trabalhado com alunos tão diferentes e que exigem níveis de aprendizagem tão distintos, uma vez que isso permite ampliar não só os conhecimentos, mas também, as próprias capacidades e atitudes que são colocadas à prova constantemente.

No que diz respeito à prática pedagógica, em termos pessoais, pode afirmar-se que é grande o nível de satisfação após terminadas ambas as etapas do estágio profissional. Em primeiro lugar, e como já foi referido anteriormente, pelo facto de ser dada a oportunidade de trabalhar com alunos tão diferentes, quer em níveis de aprendizagem, quer em termos de formação. Este tipo de situações coloca a prestação do professor estagiário à prova, fazendo com que esta se molde às situações com que se depara. Apesar de a experiência ser ainda muito pouca, foi possível evoluir no modo com que se abordam os alunos, ou seja, na forma como se expressa e transmite os conhecimentos, conseguindo atingir uma evolução na forma de comunicação. Deste modo, face a esta inexperiência inicial, considera-se que futuramente o nervosismo e o receio já não serão tão evidenciados, uma vez que se refletiu sobre aquilo em que se agiu menos bem, e se melhorou a atitude e o à-vontade na sala de aula.

Outro aspeto, também encarado como fundamental, foi o aperfeiçoamento de conhecimentos científicos das diversas áreas, bem como o conhecimento da melhor

forma de os transmitir através de uma diversidade de recursos. Assim, ao longo das regências foi possível perceber qual ou quais os recursos que poderiam ser utilizados como momento de motivação para a leção dos conteúdos. Posto isto, conseguiu perceber-se se esses recursos foram ou não os mais apropriados, como também, que outros poderiam suceder-lhes numa intervenção futura do mesmo género. Desta forma, conseguiu-se aprender a solucionar estratégias menos apropriadas por outras que se adequem a determinado tipo de tarefas e também às necessidades dos alunos, tendo sempre em conta a sua motivação e a atenção.

Por conseguinte, a prática ensino supervisionada permitiu perceber a importância do processo de reflexão aula após aula, podendo assim avaliar e repensar as diversas falhas que foram surgindo e que ajudaram, sobretudo, a perceber o que deveria eventualmente ser mudado. Desta forma, e tal como foi proferido anteriormente, este é um aspeto fundamental na vida de qualquer professor, uma vez que coopera no sentido da melhoria das suas práticas educativas e lhe proporciona uma diversidade de experiências. Acima de tudo, o docente deve ser capaz de ser honesto consigo próprio, e admitir quais os equívocos cometidos nas suas implementações, visando não a perfeição em concreto, mas a eficácia que dela se aproxima.

Em suma, o balanço final relativamente à prática pedagógica deste ano letivo é bastante positivo. A possibilidade de estagiar em ambos os ciclos de ensino e em todas as áreas que os integravam permitiu não só ampliar uma diversidade de conhecimentos científicos, mas também a conciliação de aspetos que integram e fomentam o longo processo de uma aprendizagem (adaptação de novas estratégias, melhor gestão do tempo, utilização diversificada de recursos). Quer os momentos de observação, quer os momentos de regência foram essenciais para o enriquecimento da aprendizagem enquanto futuros professores, pois ambos permitiram diferentes contactos com os alunos e conhecê-los nos distintos aspetos das suas aprendizagens. Deste modo, não se criaram apenas relações de profissionalismo mas igualmente relações de cordialidade com todos os elementos do contexto escolar, sendo este também um aspeto motivador enquanto integração e interação. Para além desta circunstância, é de realçar a cooperação, quer dos professores orientadores cooperantes, quer dos professores supervisores, que foram

um enorme auxílio para o alertar e orientar daquilo que deveria ser posto em prática, e também para a melhor forma de o fazer.

Neste sentido, considera-se que este percurso, que é apenas o arranque do processo, foi um importante passo e um bom contributo para as integrações futuras, uma vez que proporcionou visualizar e contactar com proximidade o verdadeiro mundo do contexto educativo. Foi dada a possibilidade de apreciar a contribuição de todos os membros que dele fazem parte e, sobretudo, sentir por pouco que seja, que também se fez parte dessa integração. Assim, é bastante gratificante chegar ao fim de uma etapa como esta e sentir que valeram a pena o esforço e a dedicação e, principalmente, saber que se adquiriu uma diversidade de experiências que contribuíram para a melhoria quer de práticas que já efetuadas, quer de práticas que futuramente hão de surgir.

“Despertar interesse e inflamar o entusiasmo é o caminho certo para ensinar facilmente e com sucesso.” (Tryon Edwards).

Referências bibliográficas

Referências Bibliográficas

- Menéres, M. A. (1987). *O ouriço-cacheiro espreitou três vezes*. Porto: ASA, 4ª edição.
- Oliveira, C. (1995). *O aprendiz de feiticeiro*. Lisboa: Sá da Costa.
- Araújo, M.R. (1988). *A estrada fascinante*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Menéres, M. A. (1973). *O poeta faz-se aos 10 anos*. Edição Assírio e Alvim.
- Gomes, J. A. (1993). *A poesia na literatura para a infância*. Rio Tinto: ASA.
- Franco, J. A. (1999). *A poesia como estratégia*. Porto: Campo das Letras.
- Reis, C.; Adragão, J. (1990) *Didáctica do Português*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Costa, M. J. (1992). *Um Continente Esquecido: As rimas infantis*. Porto: Porto Editora.
- Bastos, G. (1999). *Literatura Infantil e Juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Andrade, E. (1997). *Aquela nuvem e outras*. Porto: Asa.
- Soares, L. D. (1983). *Poemas da Mentira e da Verdade*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Soares, L. D. (1990). *Romance da gata Tareca e outros poemas levados da breca*. Lisboa: Teorema.
- Soares, L. D. (2008). *O Planeta Azul*. Civilização Editora.
- Guedes, T. (1990). *Ensinar a poesia*. Edições ASA.
- Gomes, A. (1974). *Poesia para a infância*. Lisboa: Ulisseia.
- Coelho, A. (1994). *Jogos e rimas infantis*. Porto: Asa.
- GFEN – Group Français D’Education Nouvelle. (1978). *O poder de ler*. Livraria Civilização Editora.
- Reis C.; Dias, A.P. ; Cabral, A.; Silva, E.; Viegas. F.; Bastos, G.; Mota, I.; Segura, J.; Pinto. M. (2009). *Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: DGIDC.
- Almeida, L. S.; Freire, T. (2000). *Metodologia da Investigação em Psicologia da Educação*. Braga Psiquilíbrios.
- Sampieri, R. H.; Collado, C. F.; Lucio, P. B. (2006). *Metodologia de pesquisa*. McGraw-Hill.
- Cunha, A. C. (2008). *Ser professor – Bases de uma Sistematização Teórica*. Edição Casa do Professor.

Anexos

Anexo 1 – Planificação de Matemática

Departamento Curricular/Ciclo: Ciências Exatas

Disciplina: Matemática

Ano de escolaridade: 6º Ano

Ano letivo: 2011/2012

Duração: 90'

Nome do Professor estagiário: Susana Maria Azevedo Ferreira

Data: 06 / 03 / 2012

Turma: 6º B

Nome do Professor Orientador Cooperante: Susana Canossa

Níveis de formulação de partida (pré-requisitos):

- Compreender a noção de volume;
- Realiza medições de grandezas em unidades SI, usando instrumentos de medida adequados às situações.
- Determina o volume de um cubo por empilhamento de cubos menores.

Temas/Conteúdos	Ideias detetadas nos alunos	Metas de Aprendizagem (MF e MI)	Estratégias de mudança/Situações de aprendizagem	Instrumentos de avaliação
Volumes	<ul style="list-style-type: none"> • Volume como tamanho de algo; • Volume como algo que uma figura contém; • Volume como característica dos sólidos geométricos; • Volume como o tamanho de algum objeto; • Capacidade como força de algum objeto; • Capacidade como "capacidade de inteligência"; 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreende grandezas geométricas e respetivos processos de medida. (MF19) <ul style="list-style-type: none"> ○ Utiliza e relaciona as unidades de volume e de capacidade do SI. (MI 19.6) 	<p>A aula é iniciada com a escrita do sumário relativo aos conteúdos que irão ser abordados ao longo da mesma: "Introdução ao estudo dos volumes; Abordagem das unidades de volume (m^3) e unidades de capacidade (l); Resolução de exercícios".</p> <p>Como forma de motivar a turma para a abordagem do conteúdo, é apresentado um vídeo (Anexo M2- Vídeo Copos), onde é mostrado um truque de um ilusionista que consiste no enchimento de copos com um</p>	<p>🔍 Grelhas de observação:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Comunicação e questionamento oral; ○ Participação na aula; ○ Comportamentos e atitudes

	<ul style="list-style-type: none"> • Instrumentos de medida de comprimento como única forma de medir volumes; • Volume associado à intensidade do som; • Metro como unidade de padrão de volume; • Nas conversões os alunos apresentam bastantes dificuldades, não sendo capazes de efetuar algumas das conversões. 		<p>líquido que parece ir aumentado de volume. No final da visualização deste, será explicado aos alunos o facto de o volume de alguns dos copos não se adequar à quantidade de líquido, para que desta forma os alunos compreendam, que diferentes objetos ocupam diferentes volumes. Deste modo, e dado que o conceito de volume foi abordado durante anos anteriores, é iniciado um diálogo como forma de aferir qual o conceito que a turma possui acerca do mesmo. Neste diálogo pretende-se que os alunos discutam diversas opiniões e, posteriormente, sejam “desmontadas” concepções alternativas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>O que entendem por volume?</i> • <i>Sabem quais são as unidades SI para o volume?</i> • <i>Quando o pai vai encher o depósito de gasolina mete gasolina interminavelmente?</i> • <i>Quando arrumam o vosso material no estojo, podem colocar todo o material que querem?</i> <p>Com estas questões, pretende-se que os alunos concluam que são necessárias unidades de medida para a medição de volumes, bem como que entendam a definição dos conteúdos VOLUME e</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Formas de produção escrita: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Trabalhos de grupo e/ou individuais
--	---	--	---	--

			<p>CAPACIDADE: volume de um corpo é a porção de espaço ocupada por determinado objeto; capacidade de um recipiente é a quantidade de líquido que um recipiente pode conter.</p> <p>Com este diálogo, e após os alunos compreenderem as diferenças entre VOLUME E CAPACIDADE, registam-se no quadro os conceitos abordados para que os alunos os registem no seu caderno diário.</p> <p>Seguidamente serão colocadas as seguintes questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>O que entendem por medir?</i> • <i>Como mediriam o comprimento do vosso caderno?</i> • <i>Quais as unidades de medida que conhecem?</i> <p>Serão registadas no quadro quais as unidades de medida que os alunos conhecem. As sugestões dos alunos vão sendo registadas no quadro, para que desta forma os alunos atinjam quais as unidades de comprimento. Será feita uma tabela onde se organizarão os múltiplos e submúltiplos das unidades de medida, sendo feita uma ponte para as unidades de área e para as de volume. Ex.: m - m² - m³. Também se abordam e registam no</p>	
--	--	--	--	--

			<p>quadro as unidades de medida de capacidade, distinguindo-as e estabelecendo ligação com as unidades de volume ($1\text{ l} = 1\text{ dm}^3$).</p> <p>Os alunos registarão em seguida no caderno.</p> <p>Após este momento, serão colocadas as seguintes questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Como é que passamos de metro para km? É possível?</i> • <i>E de dm^2 para m^2? Fazemos igual?</i> <p>Consoante os alunos vão mostrando como fazem as reduções entre as diversas unidades estabelece-se uma relação entre o número de casas que se avançam ou recuam e o expoente que apresenta a unidade</p> <p>No momento seguinte da aula, serão escritas no quadro alguns exemplos de reduções simples (anexo M1.3 – exercícios reduções) para que os alunos resolvam e recordem como se fazem as mesmas.</p>	
			<p>De seguida, e caso haja tempo, solicita-se aos alunos que resolvam as tarefas 1, 2 e 3 da página 61 (Anexo M1.4), caso contrário devem fazê-lo como trabalho de casa, para serem corrigidas na próxima aula.</p>	

Anexo 2 – Planificação de Língua Portuguesa

Departamento Curricular/Ciclo: Línguas

Disciplina: Língua Portuguesa

Ano de escolaridade: 6º Ano

Ano letivo: 2011/2012

Duração: 90'

Nome do Professor estagiário: Susana Maria Azevedo Ferreira		Data: 16 / 04 / 2012	Turma: 6º B	
Nome do Professor Orientador Cooperante: Sandra Silva				
Níveis de formulação de partida (pré-requisitos): - Compreender características de textos narrativos; - Fazer recontos oralmente; - Compreender sinónimos e antónimos; - Redigir uma carta; - Identificar as ideias centrais do texto;				
Temas/Conteúdos	Ideias detetadas nos alunos	Metas de Aprendizagem (MF e MI)	Estratégias de mudança/Situações de aprendizagem	Instrumentos de avaliação
Unidade 6 – Sobre Ulisses • Leitura • Compreensão / Expressão Oral • Escrita • Conheciment	• Os alunos apresentam algumas dificuldades em escrever corretamente as subclasses das palavras, ex: “os-determinantes”, “cardume – coletivo”; • Os alunos têm dificuldades em	Domínio: <u>Compreender Discursos Oraís e Cooperar em Situação de Interacção</u> • Saber escutar para reter informação essencial, discursos breves, em português padrão, com algum grau de formalidade. Interpretar a informação ouvida, distinguindo o facto da opinião, o essencial do acessório, a informação explícita da informação implícita; (MF)	Inicialmente verificar-se-á quem fez os trabalhos de casa, cuja correção será feita oralmente. No momento seguinte da aula, será pedido aos alunos que abram o livro “Ulisses”, na página 16, e será escolhido um aluno para reler o último parágrafo: “Agora em pleno mar, Ulisses só pensa em regressar à pátria. Mal ele sabe que só lá chegará daí a muitos anos...”. Após esta leitura será colocada a seguinte questão: • “O que poderia, então, fazer o Ulisses para dar notícias à Penélope?”	☐ Grelhas de observação/avaliação: - atitudes; - expressão oral; - leitura; - escrita • Formas de produção escrita:

<p>o Explícito da Língua</p>	<p>identificar as orações presentes nas frases;</p> <ul style="list-style-type: none"> Os alunos não apresentam dificuldades na identificação de palavras compostas e derivadas. 	<ul style="list-style-type: none"> Compreender os diferentes argumentos que fundamentam uma opinião; (MF) <ul style="list-style-type: none"> Contribui na discussão a pares ou em pequeno grupo para a consecução de um objetivo comum; (MI) Interage verbalmente de uma forma confiante e participa construtivamente na discussão a pares ou em grupo. (MI) <p>Domínio: <u>Expressar oralmente ideias e conhecimentos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Relatar ocorrências, fazer descrições e exposições sobre assuntos do cotidiano, de interesse pessoal, social ou escolar, com algum grau de formalidade. (MF) Apresentar e defender opiniões, justificando com pormenores ou exemplos terminando com uma 	<p>Neste momento, espera-se que os alunos respondam “<i>escrever uma carta</i>”. Caso estes não cheguem a essa resposta, serão utilizados argumentos que os remetam para tal.</p> <p>De seguida será projetado um vídeo/música: “Postal dos Correios” dos Rio Grande - http://www.youtube.com/watch?v=8uClkNTTCI0&feature=related. A música será ouvida uma vez do início ao fim para que no final sejam colocadas as questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> “Sabem escrever uma carta?”; “Quais são os passos que devemos seguir para escrever uma carta?” <p>Depois de ouvidas as respostas dos alunos, a música será passada uma segunda vez para que a turma identifique as principais partes que constituem uma carta: Remetente, Destinatário, Local e data; Parte inicial com a saudação ou apresentação do objetivo da carta (varia conforme a pessoa a quem é escrita a carta); corpo da carta (parte onde se desenvolve todo o assunto ou novos assuntos e se apresentam argumentos; conclusão (forma de encerrar o assunto e fazer a despedida); no final da carta provém a</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalhos individuais; - Trabalhos de casa.
-------------------------------------	---	--	---	--

		<p>conclusão adequada. (MF)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produzir discursos orais coerentes em português padrão, com vocabulário adequado e estruturas gramaticais de alguma complexidade. (MF) <ul style="list-style-type: none"> ○ Expõe informação sobre um tema, usando descrições pertinentes para destacar os aspetos mais importantes. (MI) ○ Usa a complexidade gramatical requerida em exposições orais produzidas em contexto escolar. (MI) ○ Ao expor oralmente, usa uma dicção clara e um volume de voz adequado e mantém o contacto visual. (MI) ○ Expõe de forma confiante e segura em contexto escolar (MI) <p>Domínio: <u>Compreender e interpretar textos</u></p>	<p>assinatura de quem a escreve.</p> <p>Após este momento, será pedido aos alunos que como trabalho de casa, elaborem uma carta do Ulisses para a Penélope. Cada aluno terá de mostrar a sua imaginação e criatividade na elaboração da carta que será lida na aula seguinte.</p> <p>Seguidamente, a aula prosseguirá com a leitura da obra desde a página 18 à página 35. Durante a leitura serão feitas algumas interrupções para decifrar palavras que os alunos desconheçam e também para colocar questões sobre conteúdos gramaticais, como por exemplo: "Encontrem uma palavra derivada por prefixação e uma palavra derivada por sufixação; encontrem um pronome pessoal e um pronome possessivo; encontrem verbos conjugados no pretérito perfeito e verbos conjugados no pretérito imperfeito"; entre outras questões.</p> <p>A leitura da página 26 será dialogada sendo que um aluno fará de Polifemo e outro fará de Ulisses. Será pedido aos alunos que façam a leitura de forma expressiva, ou seja, o aluno que interpretar o Ulisses terá que ler de forma suave, voz mais baixa e meiga, e o aluno que interpretar o Polifemo terá que ler com uma voz forte, num tom alto, que transmita maldade.</p>	
--	--	---	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> • Ler para entretenimento, concretização de tarefas, recolha e organização de informação, construção de conhecimento e fruição estética; (MF) • Posicionar-se quanto à pertinência e validade da informação lida e quanto aos efeitos produzidos pelos recursos verbais e não verbais utilizados; (MF) <ul style="list-style-type: none"> ○ Identifica as ideias centrais do texto e fundamenta-as com pormenores adequados; (MI) ○ Identifica no texto a sequência lógico-cronológica de eventos ou factos e a progressão das ideias.(MI) ○ Extrai conclusões da informação contida no texto; (MI) ○ Usa o conhecimento prévio para ultrapassar dificuldades de compreensão colocadas pelo texto; (MI) ○ Antecipa o conteúdo e a forma do texto, confirma e reajusta essas previsões; (MI) ○ Deteta o sentido figurado ou conotativo de palavras, 	<p>Será feita o mesmo tipo de interpretação em páginas seguintes, sempre que surja uma situação de diálogo.</p> <p>Terminada a leitura prevista para a aula, será pedido à turma que faça o reconto oral das páginas lidas. O reconto será feito em grande grupo para partilha de ideias e discussão dos diversos momentos da história.</p> <p>Após este momento, será pedido aos alunos que façam, no caderno diário, a caracterização física e psicológica da personagem Polifemo, para posteriormente partilharem o que escreveram com a turma.</p> <p>Caso haja tempo, serão realizadas as questões da atividade A da página 223 do manual (Anexo 7 – Atividade do manual), caso contrário, estas ficarão como trabalho de casa.</p>	
--	--	---	--	--

		<p>expressões ou frases usadas no texto; (MI)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Identifica processos linguísticos que marcam progressão; (MI) ○ Identifica efeitos de sentido produzidos por recursos estilísticos; (MI) <p>Domínio: <u>Tornar-se leitor</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Ler para entretenimento, concretização de tarefas, recolha e organização de informação, construção de conhecimento e fruição estética. (MF) • Posicionar-se quanto à pertinência e validade da informação lida e quanto aos efeitos produzidos pelos recursos verbais e não verbais utilizados (MF) <ul style="list-style-type: none"> ○ Lê autonomamente obras integrais de autores portugueses e estrangeiros, seguindo as suas preferências e as recomendações de outros leitores; (MI) ○ Reconhece, através da leitura de obras de diferentes culturas, a importância da 		
--	--	--	--	--

		<p>literatura na aquisição de conhecimentos e no alargamento de experiências pessoais; (MI)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Aprecia uma obra com base em diferentes aspetos. (MI) <p>Domínio: <u>Elaborar e divulgar textos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Escrever para responder a diferentes propostas de trabalho, recorrendo a técnicas de seleção, registo, organização e transmissão da informação; (MF) • Escrever em termos pessoais e criativos, em diferentes suportes e num registo adequado ao leitor visado, adotando as convenções próprias do tipo de texto. (MF) • Produzir textos coerentes e coesos em português padrão, com tema de abertura e fecho congruente, com uma demarcação clara de parágrafos e períodos e com uso correto da ortografia e pontuação. (MF) <ul style="list-style-type: none"> ○ Seleciona o conhecimento relevante para construir o texto, sendo capaz de recorrer a diferentes modos de representação da informação. (MI) 		
--	--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> ○ Redige com correção formal e sintática, mobilizando recursos expressivos. (MI) ○ Usa construções sintáticas diversificadas quanto à complexidade frásica e à articulação entre elas; (MI) ○ Usa corretamente os sinais de pontuação; (MI) ○ Usa os parágrafos para estruturar o texto, fazendo-lhes corresponder uma ideia central; (MI) ○ Corrige o texto, tendo em conta a correção formal, as características do género em causa e a relevância do conteúdo expresso. (MI) <p>Domínio: <u>Conhecer as propriedades das palavras e alargar o capital lexical</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Descobrir regularidades na estrutura e no uso da língua, com base em práticas de experimentação. (MF) ● Identificar e classificar unidades utilizando a terminologia adequada; explicitar regras e treinar 		
--	--	---	--	--

		<p>procedimentos do uso da língua nos diferentes planos. (MF)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mobilizar os conhecimentos adquiridos para aperfeiçoar o desempenho pessoal na produção e receção de enunciados orais e escritos. (MF) • Relacionar diferentes registos de língua com os contextos em que devem ser usados e distinguir marcas específicas da linguagem oral e escrita. (MF) • Respeitar e valorizar as diferentes variedades do português, reconhecendo o português padrão como a norma. (MF) <ul style="list-style-type: none"> ○ Seleciona palavras e expressões que exprimem com precisão as ideias que pretende transmitir. (MI) ○ Reconhece e respeita as propriedades de seleção dos verbos principais e dos conectores que fazem parte 		
--	--	--	--	--

		<p>do seu capital lexical. (MI)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Identifica e usa prefixos e sufixos menos frequentes (MI) ○ Usa recursos para aprender o significado de palavras novas; (MI) <p>Domínio: <u>Estruturar e analisar unidades sintáticas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Descobrir regularidades na estrutura e no uso da língua, com base em práticas de experimentação. (MF) • Identificar e classificar unidades utilizando a terminologia adequada; explicitar regras e treinar procedimentos do uso da língua nos diferentes planos. (MF) • Mobilizar os conhecimentos adquiridos para aperfeiçoar o desempenho pessoal na produção e receção de enunciados orais e escritos. (MF) • Relacionar diferentes registos de 		
--	--	---	--	--

		<p>língua com os contextos em que devem ser usados e distinguir marcas específicas da linguagem oral e escrita. (MF)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respeitar e valorizar as diferentes variedades do português, reconhecendo o português padrão como a norma. (MF) <ul style="list-style-type: none"> ○ Identifica e distingue os tipos de frases e mobiliza esse conhecimento em situações de uso da língua, orais e escritas. (MI) ○ Identifica classe e subclasses de verbos e mobiliza esse conhecimento na compreensão e na produção de textos; (MI) ○ Identifica os diferentes tipos de orações coordenadas; (MI) ○ Pontua corretamente as frases complexas. (MI) 		
--	--	--	--	--

Sumário: Correção do trabalho de casa; A carta; Continuação da leitura da obra “Ulisses”, de Maria Alberta Menéres (páginas 18 a 35); Exploração e análise de conteúdos relacionados com a leitura – identificação de conteúdos gramaticais; caracterização de personagens.

Anexo 3 – Planificação de Ciências

Departamento Curricular/Ciclo: Ciências Exatas

Disciplina: Ciências da Natureza

Ano de escolaridade: 6º Ano

Ano letivo: 2011/2012

Duração: 90'

Nome do Professor estagiário: Susana Maria Azevedo Ferreira

Data: 14/ 05 / 2012

Turma: 6º B

Nome do Professor Orientador Cooperante: Isabel Barbosa

Níveis de formulação de partida (pré-requisitos):

1ºciclo: BLOCO 1 — À DESCOBERTA DE SI MESMO – A saúde do seu corpo

- Reconhecer e aplicar normas de higiene do corpo (lavar as mãos antes de comer, lavar os dentes...);

- Conhecer e aplicar normas de: higiene do vestuário; higiene dos espaços de uso coletivo (habitação, escola, ruas...);

Temas/Conteúdos	Ideias detetadas nos alunos	Metas de Aprendizagem (MF e MI)	Estratégias de mudança/Situações de aprendizagem	Instrumentos de avaliação
<p>Bloco 2 – Unidade 9</p> <p><i>Agressões do meio e integridade do organismo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Micróbios <ul style="list-style-type: none"> ○ Quais as condições favoráveis ao desenvolvimento de micróbios? ○ Como podemos prevenir as doenças 	<ul style="list-style-type: none"> • Podem prevenir-se as doenças causadas por micróbios lavando as mãos com frequência; ter atenção à higiene; ir ao médico com regularidade. 	<p>Domínio: Viver melhor na Terra</p> <p>Subdomínio: Saúde e Segurança</p> <ul style="list-style-type: none"> • O aluno identifica agressões do meio e explica a sua influência no equilíbrio natural e na integridade dos organismos. <p>(MF 9)</p>	<p>Inicialmente será pedido aos alunos que peguem nos seus cadernos diários, para abrirem a lição da respetiva aula.</p> <p>Posteriormente será registado quem fez o trabalho de casa.</p> <p>Antes de se proceder à correção deste, a turma será relembrada sobre a atividade prática que realizaram na semana passada (uma vez que já passaram os 8 dias). Como tal, cada grupo visualizará a laranja colocada no frigorífico e a laranja colocada fora do frigorífico. Após esta verificação,</p>	<p>☞ Grelhas de observação:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Comunicação e questionamento oral; ○ Participação na aula; ○ Comportamentos e atitudes.

<p>causadas por micróbios?</p>		<ul style="list-style-type: none"> ○ O aluno aprecia criticamente a coerência entre o conhecimento e a prática no que respeita a normas de higiene individual. (MI 9.1) ○ O aluno resume a importância do conhecimento de microrganismos causadores de doenças de modo a prevenir os seus efeitos. (MI 9.2) ○ O aluno aprecia criticamente a coerência entre o conhecimento e a prática no que respeita a normas de higiene comunitária. (MI 9.3) ○ O aluno identifica as principais manifestações (locais, nacionais e globais) de poluição tendo em vista proteger a saúde e a integridade do meio. (MI 9.5) ○ O aluno relaciona a saúde do seu agregado (familiar e social) com o 	<p>os alunos terão de terminar o preenchimento do protocolo, ou seja, irão em primeiro lugar registar o que verificaram em cada um dos casos. Esta questão será debatida em grande grupo. De seguida, cada par pegará num microscópio, numa lâmina, lamela e numa pinça. Tal como indicado no protocolo, cada par retirará uma parte do fungo criado na laranja que ficou fora do frigorífico (bolor), para poderem em seguida visualizar no microscópio e desenharem no protocolo a imagem visualizada. Por fim, em grande grupo, será debatida a resposta à questão problema, para que os alunos possam assim compreender o porquê do resultado final e o registem corretamente.</p> <p>No momento seguinte da aula, e de forma a retomar os conteúdos abordados na aula anterior, serão escolhidos alunos para se proceder à correção do trabalho de casa (questões da página 178 relacionadas com a vacinação). Após a correção do trabalho de casa, e para que os alunos compreendam melhor a importância do processo de vacinação,</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Formas de produção escrita: <ul style="list-style-type: none"> ○ Trabalhos de grupo e/ou individuais.
--------------------------------	--	---	--	---

		<p>equilíbrio natural do meio. (MI 9.6)</p>	<p>será projetado um pequeno filme (26 minutos) sobre a vacinação - “ <i>Era uma vez o corpo humano – Vacinação</i>” (Anexo 7 – Era uma vez o corpo humano – vacinação). Após a visualização do filme, será criado um diálogo com a turma, de forma a compreender que informações estes retiraram do filme. Mais uma vez os alunos serão alertados para os cuidados que devem ter com o seu corpo, bem como para quão importante é a vacinação. Depois deste momento, será pedido aos alunos que peguem no seu boletim individual de saúde, para poderem avaliar e consultar quais as vacinas que já tomaram, se têm as vacinas em dia, qual a última vacina que tomaram e quando têm de tomar a próxima vacina.</p> <p>A aula terminará com a escrita do sumário da presente aula: “Finalização da atividade prática iniciada na semana passada; Correção do trabalho de casa; Visualização de um filme sobre a importância da vacinação”.</p>	

Anexo 4 – Planificação de História

Departamento Curricular/Ciclo: Ciências Sociais e Humanas

Disciplina: História e Geografia de Portugal

Ano de escolaridade: 6º Ano

Ano letivo: 2011/2012

Duração: 90'

Nome do Professor estagiário: Susana Maria Azevedo Ferreira

Data: 10 / 05 / 2012

Turma: 6º B

Nome do Professor Orientador Cooperante: Lurdes Belo

Níveis de formulação de partida (pré-requisitos):

1ºciclo – 4ºano

Bloco 4 – À descoberta das inter-relações entre espaços :

Os aglomerados populacionais

- Reconhecer aglomerados populacionais.

Temas/Conteúdos	Ideias detetadas nos alunos	Metas de Aprendizagem (MF e MI)	Estratégias de mudança/Situações de aprendizagem	Recursos	Instrumentos de avaliação
<p>Tema D</p> <p><i>O século XX</i></p> <p>D 4 – Portugal nos dias de hoje - Sociedade e geografia humana</p> <p>4.2 – Os lugares</p>	<ul style="list-style-type: none"> • As condições de vida da população são influenciadas pela crise económica e pelo desemprego. • Os problemas da vida quotidiana no campo devem-se às secas e aos poucos recursos que a população tem. 	<p>Domínio: Geografia de Portugal</p> <p>Subdomínio: Localização</p> <ul style="list-style-type: none"> • O aluno descreve a localização relativa do lugar e da região onde vive, do país e dos territórios de língua portuguesa, utilizando os rumos da rosa dos ventos e outros elementos geográficos de referência. (MF13) • O aluno compara representações da superfície da Terra, com escalas diferentes, na localização de lugares e na distribuição de 	<ul style="list-style-type: none"> • Como momento inicial de aula, será feita a consolidação dos conteúdos abordados na aula anterior, para fazer a ponte de ligação com a matéria prevista para esta aula. Este momento será de diálogo e sempre que necessário serão efetuados registos no quadro para que os alunos em simultâneo registem no caderno. Após este diálogo, será registado quem fez o trabalho de casa, e proceder-se-á à correção oral do mesmo. Esta correção será projetada em computador para a turma, para que todos visualizem as respostas corretas, (podendo assim tirar as suas dúvidas) e também para que o tempo seja rentável para a execução de toda a aula. 	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro • Giz • Computador • Datashow • Manual HGP 6º ano 	<p>☐ Grelha de avaliação (Anexo 17 - grelha)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formas de produção escrita: <ul style="list-style-type: none"> ○ Trabalhos em grupo e

<p>onde vivemos</p> <ul style="list-style-type: none"> • A vida no campo <ul style="list-style-type: none"> ○ Tipos de povoamento ○ Condições de vida ○ Problemas da vida quotidiana 		<p>fenómenos naturais e humanos, recorrendo à legenda e à orientação. (MF14)</p> <p>Subdomínio: Conhecimento dos lugares e regiões</p> <ul style="list-style-type: none"> • O aluno descreve, compara e explica características naturais e humanas de lugares e regiões em Portugal e na Península Ibérica, mobilizando terminologia demográfica. (MF15) <ul style="list-style-type: none"> ○ O aluno compara e explica a distribuição de diferentes fenómenos relacionados com a população, o povoamento e as atividades económicas em Portugal, usando terminologia geográfica específica. (MI 15.2) • O aluno descreve e explica a distribuição de fenómenos geográficos, relacionando as suas características com fatores naturais e humanos. (MF16) <ul style="list-style-type: none"> ○ O aluno descreve a distribuição da população em algumas atividades económicas, em Portugal Continental, nos Açores e na Madeira, enunciando fatores 	<ul style="list-style-type: none"> • Posteriormente, como momento de motivação, serão projetadas imagens da cidade de Viana do Castelo e da aldeia de Castelo do Neiva, (Anexo 10 – PowerPoint imagens) para que os alunos visualizem e compreendam as diferenças entre o meio rural (Castelo do Neiva) e o meio urbano (Viana do Castelo). Com o decorrer das imagens, será estabelecido um diálogo para que sejam colocadas questões aos alunos sobre: <ul style="list-style-type: none"> - distinção entre meio rural e meio urbano; - qual dos locais a população prefere e porquê; - vantagens e desvantagens de ambos os meios. • Para um melhor acompanhamento da matéria, serão interpretados os textos da página 152 do manual – “<i>Os lugares onde vivemos – A vida no campo</i>” (Anexo 11 – manual HGP) e analisadas as imagens presentes na mesma página. • Seguidamente, em grande grupo, será lido o documento 3 da página 153 – “<i>Uma aldeia do Minho</i>” (Anexo 12 – manual HGP). Após a leitura do documento, será proposto aos alunos que em grupo de pares, elaborem por escrito as condições de vida do meio rural (mais propriamente da aldeia referida no 	<p>individuais;</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Trabalhos de casa.
---	--	--	---	--

		<p>que a condicionam. (MI 16.2)</p> <ul style="list-style-type: none"> • O aluno explica a singularidade de lugares e regiões, através da análise das suas características naturais e humanas. (MF18) <ul style="list-style-type: none"> ○ O aluno compara o espaço rural com o espaço urbano, em Portugal, enunciando diferenças ao nível das atividades económicas, ocupação dos tempos livres, tipos de construções, modos de vida. (MI 18.2) • O aluno relaciona os grandes contrastes na organização do território nacional com a influência de fatores naturais e humanos. (MF19) • O aluno recolhe informação sobre diferentes lugares e fenómenos geográficos, mobiliza-a na construção de quadros de dados e gráficos, interpretando a informação representada. (MF20) <ul style="list-style-type: none"> ○ O aluno elabora pequenas pesquisas documentais sobre problemas da vida quotidiana no campo e na cidade, em Portugal, e apresenta as conclusões. 	<p>documento), bem como as principais características que este meio oferece à população residente. No final, cada grupo lerá para a turma aquilo que escreveu, de forma a ser criado um debate sobre o tema.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Posteriormente, dar-se-á continuidade à exploração do tema, recorrendo à leitura e análise dos textos, documentos e imagens das páginas 154 e 155 do manual (Anexo 13 – manual HGP), que se relacionam com as condições de vida do meio rural e também com os problemas do quotidiano. Ao longo desta abordagem, recorrer-se-á a diálogo e a registos no quadro sempre que necessário sobre os seguintes parâmetros: <ul style="list-style-type: none"> - hábitos e condições de vida da população rural; - tipos de emprego; - problemas que as pessoas enfrentam no seu quotidiano. • No momento final da aula, será mostrado um vídeo aos alunos relacionado com o tema abordado ao longo de toda a aula “o povoamento rural”: http://www.youtube.com/watch?v=SZvnHYZmMhY. Este vídeo tem como título “Portugal esquecido” e uma duração de 10 minutos. Este retrata um documentário sobre a vida de dois habitantes residentes numa aldeia localizada 	
--	--	---	--	--

		<p align="center">(MI 20.2)</p> <p>Subdomínio: Dinamismo das inter-relações entre espaços</p> <ul style="list-style-type: none"> • O aluno reconhece a importância do território na construção da identidade pessoal, comunitária e nacional. (MF25) 	<p>entre Mirandela e Viseu. Com a visualização deste vídeo, pretende-se que os alunos reflitam e elaborem em cinco linhas, as condições e as principais características da vida dos dois habitantes. Esta tarefa ficará como trabalho de casa.</p> <ul style="list-style-type: none"> • A aula terminará com o registo do sumário. 		

Anexo 5 – Inquérito

Inquérito

1- Gostas de ler? Porquê?

2- O que tens por hábito ler?

Contos infantis ☐ Revistas ☐ Jornais ☐ Livros de aventura ☐

Banda desenhada ☐ Livros de Romance ☐ Dicionários ☐

Enciclopédias ☐ Livros de poesia ☐ Biografias ☐ Outros ☐

3- Gostas de ler poesia?

Sim ☐ Não ☐

Porquê? _____

4- Gostas de ler narrativas?

Sim ☐ Não ☐

Porquê? _____

Anexo 6 – Ficha de Interpretação

Depois de teres lido o poema “*Plantar uma floresta*” de Luísa Ducla Soares, responde com atenção às seguintes questões.

1- Do que leste no poema, enumera três vantagens de plantar uma floresta.

2- Plantar uma floresta é apenas plantar pela natureza? Justifica e transcreve um verso do poema que fundamente a tua opinião.

3- Escolhe uma estrofe do poema e explica o seu sentido/significado.

Anexo 7 – PowerPoint



"Criar o gosto pela poesia"

“À mesa”

A mãe, se me vê
comer com a mão,
prega-me logo
uma lição.
Então tentei
comer com o pé.
Tirei sapato,
tirei a meia...
lá levando uma tarefa.
Mas amanhã
não ralham comigo
pois vou comer
pelo umbigo.”

Poemas da Mentira e da verdade, de Luísa Ducla Soares

“Planeta Azul”

-Astronauta, astronauta,
Que vês tu de tanta altura?
-Um planeta tão azul
Que parece uma pintura.

Quando desce a minha nave,
E a terra se aproxima,
Vejo florestas em chamas
Com nuvens negras por cima.

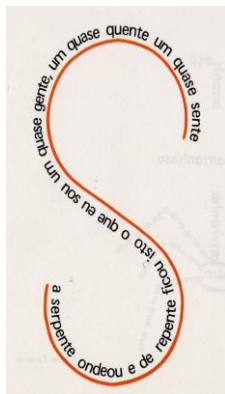
Ao sol brilham os desertos,
De areia loura, crestada,
Como grandes placas de ouro
Onde nunca cresce nada.

Os rios parecem serpentes,
Levam na sua corrente
Venenos turvos, castanhos
Que deixam o mar doente.

Mas nas cidades-colmeias,
Há sempre, de norte a sul,
Gente que sonha e trabalha
Para ter um planeta azul.

Poema retirado do livro "O Planeta Azul", de Luísa Ducla Soares

Poesia Visual – caligramas



Adivinha

Não é galo nem galão,
 Nem padre nem sacristão.
 É um animal esquisito, entre o peru e o pavão,
 Tem barbas ruivas de milho, tem olhos de crocodilo,
 Rabo de rato ou de cão.

Eugénio de Andrade, "Aquela nuvem e outras"

Tarefa.

A- Desenha a lápis o animal;
B- Agora simplifica o desenho e deixa apenas a linha que o delimita por fora;
C- Guiando-te por essa linha traçada a lápis, vais passar o texto. Lembra-te, ou o escreves ao longo da linha, ou enches com ele o teu desenho.
D- Finalmente apaga a linha que fizeste a lápis e observa o resultado.

Anexo 8 – Poema elaborado pelos alunos

Poema

Neste dia especial,
Aqui vimos agradecer,
O que fizeram por nós,
Mas também pela vossa maneira de ser!

Neste dia de grande festa,
Queremos dar-lhes com carinho,
Um grande abraço,
Mas também um grande beijinho!

Queremos que ^{tudo} todo corra bem,
Na vossa vida e em todo o vossa caminho,
Vão ter sorte,
E isso é bem certo!

A Professora ^{Susana} Susana,
Ainda sempre contente,
A Professora Simone,
Sempre alegre e sorridente!

Da ESE vieram para aqui,
E grande sorte tivemos nós,
Com as professoras estagiárias,
Que trabalham e brincam com nós! ^{conosco}

Em todas as disciplinas,
Cativaram a nossa atenção,
Com jogos e mais jogos,
Mas também com dedicação!

Na hora da despedida,
São muitas as lamentações,
Tristeza e mais tristeza,
Mas também muitas emoções!